

# Lärares erfarenheter av språkmaterialet PILEN

Rose-Marie Ingeland Päivi Kukkonen

Lärarhögskolan i Stockholm  
Institutionen för Individ, omvärld och lärande

Examensarbete 15hp  
Specialpedagogik 61-90hp  
Specialpedagogprogrammet  
Vårterminen 2008  
Examinator: Mara Westling Allodi  
Handledare: Åsa Murray



# Lärares erfarenheter av språkmaterialet PILEN

Rose-Marie Ingeland Päivi Kukkonen

## Sammanfattning

Syftet med denna studie är att undersöka lärares erfarenheter av språkmaterialet Pilen. Vi vill också belysa Pilen-materialet ur perspektiv av tidigare forskning om läs- och skrivinlärning. Vår studie bygger på en enkätundersökning som vi gjorde bland 25 lärare som använder detta undervisningsmaterial samt en observation av ett lektionspass då materialet användes. De resultat vi fick från vår enkätundersökning var övervägande positiva vad gäller barnens motivation, självkänsla och möjligheter att reflektera över sin egen inlärning. Lärarna ansåg även att det gav stora möjligheter att inkludera barn i behov av särskilt stöd i vanlig klassundervisning. Nackdelarna med materialet är att det helst kräver en extra lärarinsats, men å andra sidan behöver elever i behov av särskilt stöd inte gå ifrån till specialundervisning. Lärarna har haft svårigheter med att installera datorprogrammen eller inga licenser, men det är tekniska orsaker, som inte kan kopplas till själva materialet.

## Förord

Vi vill tacka alla lärare som har besvarat vår enkät. Ett särskilt tack till de lärare och elever som vi har fått samarbeta med under studieåren. Så vill vi tacka författaren Caroline Rodhe-Wallström för att vi fick göra en intervju med henne och för hennes kloka synpunkter på vårt arbete med studien. Tack även för observatörsplatsen på en PILEN-kurs, som en av oss fick vara med på. Tack till alla kollegor som har tagit sig tid och granskat våra frågor. Till sist vill vi tacka vår handledare Åsa Murray för hennes kloka råd och synpunkter på vårt arbete.

# Innehållsförteckning

<b>INLEDNING .....</b>	<b>1</b>
<b>SYFTE.....</b>	<b>1</b>
Frågeställningar .....	1
<b>BAKGRUND .....</b>	<b>2</b>
Läsningen och dess olika dimensioner.....	2
Skrivning .....	3
Omgivningsfaktorer i den pedagogiska situationen.....	4
Självkänsla.....	5
Metakognition.....	6
Några läsinlärningsmetoder.....	7
Dyslexi .....	9
Kort historik om läroböcker .....	10
PILEN.....	10
Observatörsplats.....	13
Hur PILEN-materialet växte fram enligt författaren.....	13
<b>METOD OCH GENOMFÖRANDE .....</b>	<b>15</b>
Metod .....	15
Pilotstudie .....	16
Urval.....	16
Genomförande .....	17
Bearbetning.....	17
<b>ETISKA ASPEKTER.....</b>	<b>18</b>
<b>RESULTAT .....</b>	<b>18</b>
Resultat från enkätundersökningen .....	18
Observation av ett lektionspass med PILEN-materialet .....	21
<b>DISKUSSION .....</b>	<b>22</b>
Metoddiskussion .....	22
Diskussion av våra resultat.....	23
Elevomdömen.....	24

# INLEDNING

Under vår studietid har vi haft kontakt med en skola där vi har gjort vårt utvecklingsarbete. När vi samarbetade med ett par lärare på denna skola fick vi veta att de använder ett undervisningsmaterial som heter PILEN i svenskundervisningen. I skolan som är en F-6 skola, använder alla lärare Pilen-materialet. Vi fick veta att Pilen först hade utvecklats till att passa elever med läs- och skrivsvårigheter och sedan vidareutvecklats till att passa även normalläsande elever. Detta fann vi intressant, att kunna inkludera alla elever, vilket är av betydelse ur ett specialpedagogiskt perspektiv.

## SYFTE

Uppsatsens syfte är att få kunskap om lärares erfarenheter av Pilen-materialet och så vill vi belysa vad i Pilen-materialet som får stöd i tidigare forskning om gynnsamma faktorer för barns läs- och skrivutveckling.

## Frågeställningar

Hur upplever lärare Pilen-materialet?

Hur upplever lärare vad deras elever tycker om Pilen-materialet?

# BAKGRUND

## Läsningen och dess olika dimensioner

Vad är läsning? Många författare och forskare, exempelvis Dominkovic (1998), Høien & Lundberg (1999) beskriver läsning som avkodning och förståelse. Avkodning är läsningens tekniska sida, att komma fram till vilket ord som står skrivet. Förståelseprocessen kräver kognitiva resurser, vilket innebär att man knyter det man läser till egna erfarenheter och gör tolkningar. Motivationen är också en viktig faktor vid läs-inläringen.

Elever med läs- och skrivsvårigheter har problem med avkodningen, men avkodning av ord utan förståelse är ingen läsning. Lundberg & Herrlin (2006) skriver att "förståelse innebär att man nått fram till ett inre mentalt lexikon, där ordens betydelser finns lagrade." (s. 53). Om en elev inte förstår en hel mening, handlar det oftast om att arbetsminnet inte räcker till.

För att kunna läsa krävs det att vi förstår det alfabetiska skrivsystemets princip, att vi har förstått att det flödande talet har segmenterats, delats upp i små bitar, fonem, som fångats in och betecknats med bokstavstecken. En förutsättning för att man ska kunna läsa en text är att man kan identifiera de skrivna orden. När eleven börjar göra skrivförsök skärps uppmärksamheten ytterligare mot enskilda bokstäver och ordningsföljden mellan dem. "Ordavkodningen bygger således på att den fonologiska medvetenheten har utvecklats. Men den stärks också av läsförståelsen." (a.a. s. 13). En viktig fas i utvecklingen är när man kan avläsa ord utan något stöd av sammanhanget. Flytet i läsningen hänger samman med läsförståelsen. Flytet bildar bron mellan ordavkodningen och förståelsen. Därtill är det viktigt att det finns lust och glädje med i läsningen, så att det uppstår positiva spiraler i elevernas utveckling (a.a.).

Ordförståelse är avgörande för läsförståelse. Om 20 % av orden i texten är okända, är det svårt att förstå texten. Det kan ibland handla om, vid första anblicken, självklara ord. Exempelvis trodde ett barn att ordet "besöka" betydde "leta efter". Frågar barn om innebörden av ett ord visar de att de är medvetna om att de inte har förstått. De har förmåga att övervaka sin läsning. När barn kan återberätta ett helt textavsnitt visar de en aktiv hållning till texten. En aktiv hållning visar barnet när det kan koppla det lästa till något man själv varit med om eller vad man vet sedan tidigare om ämnet i texten, enligt Lundberg och Herrlin (2006).

Samtalet före, under och efter läsningen är en viktig del i läsundervisningen. Här skapas förbindelse mellan texten och barnets eget liv, skriver Lundberg & Herrlin (2006). Ett uttryck för läsförståelse är att man kan följa instruktioner. Här är det viktigt att följa varje steg i den ordning som instruktionen anger. För att nå god läsförståelse är det i första hand viktigt att få möjlighet att diskutera böckers innehåll med andra framför att läsa så många böcker som möjligt.

## Skrivning

Att kunna skriva, beskriver Taube (2000) är något mer än att kunna stava enstaka ord. Upplevelser och tankar måste organiseras och ”översättas” till fraser och meningar. Att formulera sig skriftligt är svårt i början.

Vygotskij (1995) skriver att yngre elever kan ha svårt för att byta sitt eget perspektiv mot läsarens. Det krävs ett stort förråd av personliga erfarenheter, för att man i ord skall kunna skapa något eget. Barnet i den tidiga skolåldern har ännu inte förmågan att göra detta. Lagrell skriver i Skolverket (2003) att ”de yngsta eleverna och de som ännu inte har kommit så långt i sin skrivutveckling stannar ofta vid att rada upp ett antal händelser.” (s. 21).

Genom samtal, fri skrivning kan man hjälpa eleverna att lära känna sig själva och varandra skriver Taube (2000). De yngre eleverna behöver ett stöd för sitt skrivande. Genom färdiga frågor eller ledande frågor. Exempel: ”Jag tycker om...” ”Jag känner mig dum när...” ”Då skämdes jag...” ”Vad jag är bra på...”. Det är viktigt att ha en icke-bedömande attityd och avstå från att fälla bedömande kommentarer. Det ökar elevernas självkänedom och självaccepterande.

I ”Språket lyfter” av Skolverket har man tagit fram ett diagnosmaterial som hjälper läraren att ge handledning till eleverna för att utveckla sitt skrivande. Lagrell (2003) har undersökt elevtexter från skolår 1 till och med skolår 4. Hon har undersökt elevtexterna när det gäller längd, kronologi och sammanhang. Däremot har hon uteslutit en analys av stavningsförmåga, skiljetecken och meningsbyggnad. Lagrell poängterar att kommunikationen mellan barn och lärare om barnets texter är en viktig källa för utveckling och kan vara i både muntlig och skriftlig form. Berättelserna är barnets egendom skriver Lagrell vidare och det är de som bestämmer innehållet, men formen kan varsamt diskuteras i ett samtal. Även om man ”upplever att en elev har kommit långt i sin skrivutveckling kan det vara en bra idé att någon gång göra en enkel analys av det som barnet skrivit med syfte att utmana och utveckla kompetensen.” (a.a. s. 25).

## Omgivningsfaktorer i den pedagogiska situationen

Först vill vi gå in på allmänna omgivningsfaktorer som kan inverka på elevers läs- och skrivförmåga. Lundgren & Lökholtz (2006) skriver att, för att kunna bygga upp en fast identitet behöver en ung människa spegla sig i en bekräftande miljö. ”Genom att öka den inre motivationen, den motivation som hämtar sin näring på ett mer känslomässigt plan, kan de första stegen mot förändring tas.” (a.a. s. 11). Det här är en aspekt som är viktig att ha med i arbetet med alla elever och därmed viktig att tänka på när man arbetar med barn som ska lära sig läsa och skriva. Det är viktigt att barnen har en inre motivation för att kunna ta itu med sina uppgifter. Nyström (2002) har i sin avhandling lagt till faktorn motivation, därför att även den spelar en avgörande roll vid läsinläringen, förutom avkodning och förståelse.

Det är viktigt att iaktta och på djupet lyssna på eleverna. Lund (2006) skriver, för att kunna bekräfta vad den andra vill förmedla, krävs det att vi lyssnar, lyssnar efter vad som finns bakom orden. Därmed ger vi den andra platsen. Lyssnandet kräver bejakandet att vi tar emot vad den andra kommer med. Att lyssna är att använda alla sinnen för att uppfatta vad som förmedlas. Det är att vara mottaglig och uppmärksam. Ett barn med läs- och skrivsvårigheter kan vara upptagen av något problem som inverkar på dess läs- och skrivinläring.

Gustavsson (2004) skriver ”den allvarligaste stressen i ett barns liv har med relationer att göra.” (s. 93). Det tycker jag är viktigt att tänka på, hur ser mitt bidrag ut, i mina relationer till eleverna. Gustavsson skriver vidare att det är viktigt att barnen kan uppleva känslan av sammanhang, KASAM, för att komma vidare i sin utveckling. Begreppet KASAM eller ”Sense of Coherence” har utvecklats av Antonovsky. I detta sammanhang skriver Nyström (2002) att metarefleksion har en positiv inverkan för lärandet. ”När eleverna reflekterade över sitt lärande och förstod vikten av att läsa, ökade intresset för läsning och läsförmågan utvecklades.” (s. 195).

För att ett barn ska kunna lära sig måste det vara koncentrerat. Kadesjö (2001) skriver att för att ett barn ska kunna vara koncentrerat måste det ske ett möte mellan den yttre verkligheten och barnets inre liv. Det måste råda en känslomässig och betydelsefull överensstämmelse mellan intrycken från omvärlden och barnets egna förutsättningar.

Taube (2000) skriver att ”man kan även räkna med en viss spridningseffekt vid framgång respektive misslyckanden. En framgång kan leda till ökad självvärdering inte bara inom området ifråga utan även inom helt andra områden. Detsamma gäller för misslyckanden.” (s. 23). Vi kan tänka oss att för många med läs- och skrivsvårigheter handlar det om en dålig start vid läsinläringen. Taube (2000) skriver vidare att när det gäller elevernas självbild i relation till läsinläringen, så är det mest rimligt att anta att självbild och prestationsförmåga påverkar varandra ömsesidigt i ett kontinuerligt samspel.

Druid Glentow (2006) skriver, ”för att stärka elevers självkänsla måste eleverna få: klara och raka instruktioner, positiva förväntningar ställda på sig i stället för negativa, rätt ställda krav på sig, tid på sig att kunna arbeta i egen takt, tid att avsluta olika arbetsuppgifter.” (s. 19).

Fischbein (2007) skriver att den utvecklingspsykologiska forskningstraditionen har intresserat sig för det som gör oss lika. Piaget studerade hur barn tänker och handlar i olika åldrar. Vygotsky betonade barnens språkliga och kulturella bakgrund och den kognitiva förmågan. Den differentialpsykologiska forskningstraditionen studerar vad det är som gör oss olika. Man kan konstatera att skillnaderna i kognitiv utveckling är betydande och att olikheterna ökar med stigande ålder. Detta gör att man måste fundera över hur skolan ska vara utformad för att kunna inrymma hela denna variation.

Brodin (1991) skriver att lek, kommunikation och utveckling är tre begrepp som har en stark relation inbördes. De går ofta inte att skilja från varandra. Dessa tre moment bör finnas med i undervisningen.

## **Självkänsla**

När vi talar om omgivningsfaktorer kommer vi in på det område som rör självkänslan. Självkänedom handlar om hur vi ser på oss själva. Självförtroende är inte detsamma som självsäkerhet, självupptagenhet eller självgodhet. Självkänedom handlar om att acceptera sig själv. Hur vi ser på oss själva och vårt eget värde har ett avgörande inflytande på vår mentala hälsa och på våra handlingar, skriver Taube (2000). ”Om en person misslyckas inom ett för honom mycket betydelsefullt område så är detta betydligt mer förödande för självvärderingen än om misslyckandet drabbar ett område som av individen bedöms som oviktigt.” (a.a. s. 22).

När det gäller att bygga upp sin självtillit är andra människors sakliga och positiva reaktioner betydelsefulla. Lärarens bemötande är väldigt betydelsefullt för eleverna. Om en elev får ett bra självförtroende genom att lyckas bra i skolarbetet, får detta en spridningseffekt och eleven får det lättare att klara sig även i andra sammanhang. Taube (2000) skriver när det gäller elevernas självbild i relation till läsinläringen, så är det mest rimligt att anta att självbild och prestationsförmåga påverkar varandra ömsesidigt i ett kontinuerligt samspel.

Barn med läs- och skrivsvårigheter har ofta en låg självkänsla. Andersson (1988) skriver att det är viktigt för ett barns självkänsla att bli sedd av läraren och att få känna sig som en



viktig person i klassen, men att samtidigt inte släppa efter på kraven på elevens beteende i skolan. Andersson (1999) skriver att vid problem ska man starta här och nu och gå framåt mot möjligheter och lösningar.

Att ständigt misslyckas blir i längden förödande för självkänslan. Därför är det viktigt att elever med negativa erfarenheter får möjlighet att lyckas. Elever som inte lyckas förbrukar sina krafter till att hitta överlevnadsstrategier, i stället för att användas till arbete med läs- och skrivproblemen. Eftersom elever med en negativ självkänsla riskerar att få problem i skolan är det viktigt att arbeta med att höja deras självkänsla. När barnen vid sju års ålder kommer till skolan har de redan utvecklat en självbild, men denna är fortfarande mottaglig för modifikation, skriver Taube (2000). Hon skriver vidare att barn som blir sist färdiga och gör flest fel i stavning och vid högläsning tappar snart en del av sitt självförtroende. Risken är att dessa barn börjar tillgripa felaktiga strategier. Det är viktigt med förebyggande arbete. ”Det är alltid lättare att förhindra att en ond cirkel uppstår än att vända en etablerad ond cirkel till en god.” (a.a. s.101). Druid Glentow (2006) skriver, ”Det enda rimliga blir för dig att arbeta med dina elever på två fronter: dels bygga upp deras självkänsla, dels hjälpa dem att komma till rätta med sina läs- och skrivproblem.” (s. 15).

Vidare skriver Druid Glentow (2006) att man stärker elevernas självkänsla genom att eleverna får:

1. klara och raka instruktioner
2. positiva förväntningar ställda på sig
3. rätt ställda krav på sig
4. tid att kunna utföra arbetsuppgiften.
5. tid att avsluta arbetsuppgifter

## Metakognition

Ett problem i skolan är att många elever verkar omotiverade att lära sig något. De saknar inre drivkrafter. Därför faller det på skolan att organisera verksamheten så att den främjar elevens nyfikenhet, strävan efter kompetens och identifikation skriver Druid Glentow (2006). Ett sätt är att tillämpa ett metakognitivt samtal. Dominkovic´ (1998) skriver att ”Metakognition kan uttryckas som att vara medveten om och ha förmåga att styra tankeprocesser som pågår hos en själv.” (s .54). Det innebär att jag reflekterar över min egen inläring, över vilka strategier som är bra för mig. King-Sears (2005) skriver att forskare har märkt att elever med inläringssvårigheter har nytta av tydliga instruktioner.

Detta kombinerat med metakognitiva instruktioner startar en imponerande prestationsökning hos elever som har stora svårigheter att läsa och skriva. Genom en metakognitiv inriktning av samtal och arbete kan man nå fram till ett arbetssätt som inriktar sig på att höja elevernas självkänsla. Eleverna bör varje dag i skolan få en ”jag – kan – upplevelse”, enligt Druid Glentow (2006). Hur går detta till? Eleven och läraren kommer genom samtal fram till vad eleven kan göra alldeles själv eller tillsammans med andra elever. Eleverna ska veta att deras självständiga arbete har ett egenvärde. I detta sammanhang skriver Helmen Borge (2005) att man kan förändra riskens betydelse för en negativ utveckling genom att hjälpa barnet att bättre förstå det som sker.

## Några läsinlärningsmetoder

Vi beskriver här nedan några läsinlärningsmetoder. För att kunna läsa räcker det inte med att bara kunna bokstäverna. Skriftspråkets kod kräver en djupare insikt. Man måste förstå att talade ord kan delas upp i mindre segment (fonem). Hägglund och Lundberg (1994) skriver ”för att komma åt fonemen i ord måste man således skifta uppmärksamhet men också genomföra en komplicerad abstraktionsprocess”. Barn som får läs- och skrivsvårigheter, har svårigheter att skifta uppmärksamhet från ordens innebörd till deras form. Genom rim, ramsor och olika språklekar kan man hjälpa barn att uppmärksamma språkets formsida.

Vi har tidigare beskrivit att läsinlärning är avkodning och förståelse. Det finns olika läsinlärningsmetoder, vi börjar med att beskriva dels traditionell metod och dels LTG, Läsnig på Talets Grund, såsom Druid Glentow (2006) och Frost (2002) beskriver dem. Upphovsmannen bakom LTG är Ulrika Leimar. Vi tittar på det som förenar och det som skiljer de olika metoderna åt. Vid traditionell metod färdighetstränar man avkodningen. Orden är till en början fonologiskt stavade, ex. ”mor ror”. Det innebär att eleven går från delen (bokstaven/ljudet) till helheten (ord, meningar, texter). I LTG går man från helheten (texten) till delen (bokstaven). Man arbetar då förståelseinriktat i den första läsinlärningen. Inom båda metoderna arbetar man på samma sätt med sammanljudning. Man använder sig av bokstavskort som man närmar varandra under ”ljudning”. I traditionell metod tränar man på de ord man kan bilda utifrån inlärd bokstäver. En LTG-text däremot innehåller vilka ord som helst, eftersom den skapas av eleverna.

I Wittingmetoden av Maja Witting börjar man med språkljudet och när det är etablerat tar man itu med bokstaven. I denna metod tränar eleverna på kombinationer av vokaler och konsonanter, i syfte att automatisera sin avkodningsförmåga. Här tränar man med avkodning och förståelse separat. Man går från form till innehåll. Man arbetar till exempel med att avkodningsträna strukturen/ra /. Därefter går man vidare med förståelsearbetet utifrån samma språkstruktur. Kan den byggas ut till ett riktigt ord? Ja, exempelvis ordet

*rak*. Därefter gör man en språklig bearbetning och sätter in ordet *rak* i olika sammanhang. Detta förståelsearbete är att se delen i helheten. Den dubbla användningen av språkstrukturer i såväl avkodningsarbete som förståelsearbete är specifikt för Wittingmetoden.

Ytterligare en metod som används i den första läsundervisningen är Early Steps. Metoden kommer från USA och är inspirerad av Reading Recovery. Det används för elever som inte har kommit igång med sin läsutveckling. Metoden innebär individuell undervisning en halvtimme varje dag och består av följande moment: 1. Omläsning av tidigare böcker. 2. Skrivning av meningar. 3. Ordgranskning. 4. Introduktion av nya böcker.

Metoden Reading Recovery är skapad av Mary Clay. Ordet ”recovery” betyder att komma igen, att återhämta sig. Metoden är ett specialundervisningsprogram för läs- och skrivinlärning. Den har sina rötter på Nya Zeeland. Programmet erbjuds elever som efter ett år i vanlig klassundervisning har svårt att läsa och skriva. Det är inte skapat för klassundervisning. Programmet innebär enligt Lundmark (1998) och Clay (2005) att eleven får individuell lästräning varje dag i 30 minuter under en period på omkring 12-15 veckor. Lundmark (1998) skriver att undervisningen ska vara lustfylld och rolig. Eleven ska känna att han/hon ”växer” efter varje gång. Hed-Andersson (2004) skriver att Reading Recovery bygger bara på elevernas starka sidor, på så sätt får eleverna en ”skjuts” i sin läsutveckling. Frost (2002) skriver att genom ingående observationer kan läraren bedöma elevens generella förmåga att lära sig.

Björk, Liberg, Sandberg (1998) skriver att i den tidiga läs- och skrivundervisningen kan man arbeta med den så kallade storboken. Med hjälp av storboken kan också barn som inte har hunnit så långt i sin läsutveckling, lära sig läsa i ett spännande och roligt upptäckarbete. Man kan använda storbok i utforskarfasen. I den självständiga fasen kan man arbeta med lillbok. Lundmark (2007) skriver att många lärare framhåller att man kan individualisera med småböcker så att eleverna kan arbeta efter sin förmåga. Småböckerna tillgodoser olika barns skiftande behov.

Frost (2002) skriver ”en bra lärare använder inte bara en enda läsinlärningsmetod. Hon kombinerar en LTG-orienterad uppläggning med mera traditionella läsaktiviteter.” (s.98).

## Dyslexi

Undervisning i läsning och skrivning hör till skolans viktigaste uppgifter. Nästan all inlärning i skolan bygger på att man kan läsa och skriva. Elevernas förutsättningar kan vara mycket olika på detta område. Det finns en grupp elever som är vakna, intelligenta, villiga att lära, men som får svårigheter med att lära sig läsa och skriva. Å andra sidan finns det elever med begåvningshandikapp som har lätt för att lära sig läsa men som inte förstår så mycket av det de läser. Den mer tekniska sidan av läsinlärningen tycks därför inte ha ett nära samband med intellektuell begåvning skriver Høien och Lundberg (1999). Det föreligger alltså en avgränsad kognitiv svaghet hos elever som har svårt att tillägna sig läsfärdigheten. Termen dyslexi betecknar stora och ihållande lässvårigheter. Dys = svårigheter, lexia = ord.

Høien och Lundberg (1999) skriver vidare att ”dyslexi är en störning i vissa språkliga funktioner som är viktiga för att kunna utnyttja skriftens principer vid kodning av språket. Störningen ger sig först till känna som svårigheter med att uppnå en automatiserad ordavkodning vid läsning. Störningen kommer också tydligt fram genom dålig rättskrivning.” (s. 20). Frost (2002) skriver att forskare har kommit fram till att barn med lässvårigheter snabbare blir hjälpta om de systematiskt får undervisning i att uppmärksamma sambandet mellan ljud och ordens motsvarande visuella mönster.

Olika strategier kan användas vid avkodningen av ord. Detta beror på om ordet uppträder i en kontext eller ensamt. Ifall ordet presenteras ensamt är det främst två strategier som tas i bruk vid ordavkodningen: den ortografiska strategin och den fonologiska strategin. ”Ortografi” refererar till ordets stavningssätt och ”fonologi” refererar till ordets ljudmässiga representationsform. Om ordet uppträder i en kontext, kan läsaren också använda de hållpunkter som texten ger. Lundberg och Herrlin (2006) skriver ”det är t.ex. inget mål att eleverna ska kunna läsa nonsensord men när de kan avkoda sådana ord, har vi en god indikator på att de nått långt i sin förmåga att handskas med det alfabetiska systemet.” (s. 19).

Rättskrivningen är en viktig del i skrivprocessen. För den som har stora svårigheter med stavningen, är det en stor ansträngning att skriva. Hela tiden måste man tänka efter hur ord ska stavas. Vid analys av rättskrivningssvårigheter måste man skilja mellan kunskapsfel och utförandefel. Kunskapsfel beror på att skrivaren inte vet hur ordet stavas. Utförandefel är skrivfel trots att skrivaren har säker kunskap om ordets stavningssätt.

Høien och Lundberg (1999) skriver att ”fler och fler forskare betraktar inlärning och kunskapsbildande som sociala processer där lärare och elever går in i en gemenskap för att tillsammans utveckla och konstruera förståelse, begrepp och mening.” (s. 204).

Samtidigt som vi har fått en förändring i kunskapssyn har vi också fått en förändring i elevsyn. Eleven betraktas som en aktiv medskapare i undervisningen.

## Kort historik om läroböcker

Den första lärobok som inte var kyrklig var *Läsebok för barn i hemmet och småskolan* som gavs ut 1867, författare var B.C. Rodhe, ([www.stadsmuseum.goteborg.se](http://www.stadsmuseum.goteborg.se)). Som parentes kan nämnas att B.C. Rodhe var farfars far till Caroline Rodhe-Wallström, författare till Pilen som uppsatsen handlar om. Under 1880-talet kom ytterligare en bok av B.C. Rodhe, *ABC- och läsebok för småskolan*. B.C. Rodhe var en av dem som införde ljudmetoden i Sverige. År 1912 kom två läseböcker för de minsta *Sörgården* och *I Örnebo* av Anna Maria Roos. *Sörgården* blev tryckt igen 1993 och har blivit en riktig klassiker. Lundmark (2007) skriver ”På 1950-talet ville man att eleverna aktivt skulle söka kunskap, ett elevaktivt arbetssätt infördes.” (s. 5). Under 1960 och 1970-talen var det en omfattande läroboksproduktion. På 1980-talet lät många lärare eleverna göra egna läroböcker. Mycket kopierades också i skolorna av läroböcker och/eller arbetsböcker. Texterna var på 1800-talet sedelärande. På 50-talet ville läroböckernas texter visa att det var roligt att läsa och gå i skolan. Lundmark (2007) har i sin undersökning kommit fram till att många lärare väljer läromedel som har ett individuellt arbetssätt. Man väljer böcker efter elevernas individuella nivå och intressen. Eleverna är olika och man behöver möta eleverna på olika sätt.

## PILEN

Pilen är en arbetsmetod i svenska med tillhörande läromedel. Det passar både för klassundervisning och specialundervisning. Författare är Caroline Rodhe-Wallström. Hon arbetade med vuxna dyslektiker och fann att det inte fanns något passande undervisningsmaterial. Då utarbetade hon materialet Svenska Steg för Steg. Efter detta läromedel har Pilen arbetats fram till att passa, inte bara elever med dyslexi utan även normalläsande elever. Pilen skapade Rodhe-Wallström tillsammans med Gunilla Hedin.

Grundtanken är att skapa en röd tråd i undervisningen, där eleven möter endast ett nytt moment i taget. Undervisningen ska börja med det som eleven kan och därefter ge eleven

möjlighet att arbeta i sin egen takt. Pilen-materialet är en kombination av pedagogisk struktur och lustfyllt arbetssätt som aktiverar flera sinnen.

Metodiken sammanfattas på följande sätt:

”tydlig pedagogisk struktur

stärker språklig medvetenhet

anpassad för läs- och skrivsvårigheter/dyslexi

möter varje elevs behov och ger verktyg för egen planering

ger variation bl.a. med datorprogram och laborativa inslag”

([www.alfamax.se/pilen](http://www.alfamax.se/pilen)).

Ord kan sorteras efter många principer. Pilen bygger på en specialsorterad ordbank, som det har tagit många år att bygga upp och den utvecklas fortfarande. Allt material i Pilen bottnar i denna ordbank, där eleverna tillägnar sig kunskap och färdigheter i små steg. Ordbanken till Pilen är sorterad efter stavning i 12 olika steg efter svårighetsgrad. Hela ordbanken innehåller cirka 25000 ord och växer fortfarande. De olika stegen består av: 1. ljudenliga 2. s-ljud med c och z 3. ks-ljud 4. gömda r 5. ng-ljud 6. tj-ljud 7. j-ljud 8. sj-ljud 9. dubbelteckning 10. å-ljud 11. kort e-ljud 12. konstiga ord, vars stavning inte passar i något annat steg. Steg 1, ljudenlig stavning innehåller cirka 8000 ord. Stavningen styr vilka ord man ska arbeta med. Ett ord som *regndroppar* innehåller ljudstridig stavning som behandlas i steg 5, 9, 10 och 11. För att ge eleven maximal möjlighet att stava rätt, placeras ordet *regndroppar* i det sista av dessa steg, steg 11. Övriga svårigheter är då redan avklarade men kan vid behov tas upp som en repetition. Varje steg är sedan indelat i ett antal delsteg, så att svårigheterna delas upp i ännu mindre beståndsdelar. Varje delsteg har ett eget protokoll. Det finns kartläggningmaterial för att se var eleven står.

Pilen innehåller olika typer av material. De indelas i arbetsblad, laborativa övningar, lyssningsövningar och datorprogram. Allt material är märkt enligt ett enkelt system som gör att eleverna själva kan hitta övningar av lämplig svårighetsgrad. Varje nytt moment är markerat med en eller flera ringar. En-ringade övningar innehåller grundkurs och introduktion av nya begrepp. Vid två ringar är det fler övningar på grundkursen. Vid tre ringar är det nya utmaningar och finurligheter.

Arbetsbladen är skriftliga övningar med lättläst text. Det finns hundratals olika arbetsblad. Arbetsbladen är indelade i olika steg och svårighetsnivåer, så att eleven själv kan ta fram önskad övning. Övningarna kan behandla: ordkunskap, ordbildning, språklära, meningsbyggnad, stavning, m.m. Arbetsbladen finns till exempel i form av: Här kommer några exempel:

Homofoner: ord som låter lika men betyder olika, exempelvis *rör*, *tår*.

Rebusar: exempelvis *t + en tecknad ros + or* .

Motsatser:: para ihop motsatsord.

Krypto och korsord

Plocka ord: Man plockar bokstäver och gör egna ord ur ett ord som *KAMELDRIVAREN*.

Sammanatta ord.

Substantivets stam.

Ordklasser.

Ordpussel: Bilda sammansatta ord. Vilket ord passar in? Ex. *påsk-?-gryn*. Svar: *ris*, vi får då orden *påskris* och *risgryn*.

Det finns hundratals laborativa övningar i Pilen. Laborativa övningar finns till exempel i form av memory, patienser, alfabetspel, rimpussel, ordbygge, grammatikspel, m.m. Övningarna utvecklar samarbetsförmåga, språkmedvetenhet, muntlig uttrycksförmåga och problem-lösningsförmåga.

Till varje steg finns lyssningsövningar med inlästa ord. Övningarna omfattar stavning, ordkunskap, alfabetisk ordning, ordbildning och grammatik.

Datorprogrammet Måltavlan är ett självtränande PC-program, där övar eleverna på stavning till varje steg. Och sedan extra uppgifter med alfabetisk ordning, ordkunskap, ordbildning och grammatik.

Pilen innehåller inte fri läsning och fri skrivning. Men övningar i Pilen stärker och utvecklar elevens förmåga att läsa och skriva. Det är viktigt att eleven parallellt med Pilen får mycket tid till fri läsning och fri skrivning.

Pilens ledstjärnor är att eleven ska få:

”möta endast ett nytt moment i taget i sin egen takt

stärka sin självkänsla genom att lyckas

arbeta konkret och varierat och använda flera sinnen

utveckla sin språkliga medvetenhet

utveckla sin förmåga att samarbeta och ta ansvar

uppleva arbetsglädje”

([www.alfamax.se/pilen](http://www.alfamax.se/pilen)).

## Observatörsplats

En av oss fick i november 2007 en observatörsplats en dag av tre i en Pilen-kurs för lärare. Kursen var en introduktion i hur man använder Pilen-materialet. Mötesledaren på kursen började med att presentera Pilens ledstjärnor och ville att vi skulle granska dessa under kursens gång. Pilens ledstjärnor finns att läsa under PILEN. Mötesledaren sa att materialet kan passa alla barn men passar inte alla lärare. Vi fick sedan en kort historik om hur Pilen-materialet hade kommit till. Därefter presenterade mötesledaren ordbanken och hur man där sorterar ord utefter stavningstekniska metoder. Detta har vi beskrivit under PILEN. Sedan fick vi en introduktion i hur arbetsbladen är upplagda, även det finns beskrivit under PILEN.

Vi fick prova på några spel. Ett av dessa var Vokalluffaren. Man har en spelplan som liknar ett schackbräde. På de yita rutorna ska man lägga vokaler och på de kolsvarta konsonanterna. Man är två spelare. Man lägger bokstäver och ska försöka få fem i rad i sin egen färg. Jag tycker att det var ett roligt spel där man tränar vokaler och konsonanter och man tränar även strategiskt tänkande.

När min tid som observatör var slut och det var ett tag kvar innan mitt tåg skulle gå, så fick jag möjlighet att pröva några dataspel. Ett av dessa var Alfa-Kungen, där man på ett roligt sätt övar alfabetisk ordning. Jag prövade också Spårhunden i datorprogrammet Tivoli. Där skulle man vandra över spelfältet och fånga alla hårda vokaler utan att korsa sitt eget spår. Det var också ett väldigt stimulerande spel.

Allra sist fick jag träffa författaren till Pilen, Caroline Rodhe-Wallström och jag fick möjlighet att ställa frågor.

## Hur PILEN-materialet växte fram enligt författaren

Vi gjorde en intervju med Caroline Rodhe-Wallström som är författare till Pilen och Svenska Steg för Steg. Intervjufrågorna finns att läsa i bilaga 1. Rodhe-Wallström berättade att hon först arbetade som klasslärare på mellanstadiet i tio år. Sedan fick hon tillfälle att undervisa på Komvux/ Grundvux. Där mötte hon många elever med läs- och skrivproblem,



men fann att det saknades lämpliga material som var anpassat för vuxna. 1988 fick hon idén att skriva ett eget material för sina elever. Under några års intensivt skrivande växte materialet fram och provades av elever, som fick lämna synpunkter och önskemål. Två pilotkommuner provade materialet. Tack vare produktionsstöd från SIH, Statens Institut för Handikappfrågor i Skolan, kunde första delen av Steg för Steg ges ut 1993 på eget förlag, Alfamax. Samtidigt fick Caroline Rodhe-Wallström en förfrågan om materialet kunde bearbetas för att användas av barn.

Gunilla Hedin förenklade och omarbetade vuxenmaterialet för att passa grundskolans specialundervisning. Denna testversion kallades Stegen och utprövades 1994-97 av ca 100 pilotlärare på 30 skolor. Erfarenheterna var mycket positiva och många lärare framförde önskemål om breddning av materialet för att passa även normalläsande elever,

Man tog tillvara på alla synpunkter och önskemål och gjorde en omfattande pedagogisk revidering. Utvecklingsteamet bestod av Iréne Hedlund, Gunilla Hedin och Caroline Rodhe-Wallström. 1998 utgavs första delen av grundskolematerialet, det fick namnet Pilen. Namnet Pilen valdes för att det är en symbol för målinriktat arbete, eftersom Pilen innehåller tydliga mål med varje aktivitet. Namnet Pilen är också ljudenligt och det är lätt att rita en bild till.

Vinsten med ett material som kan användas av hela klasser är att elever med särskilda behov inte behöver skiljas ut och lämna klassrummet. Eftersom alla kan arbeta på sin nivå, blir elever med svårigheter inte tydliga för andra. Det blir ett lyckat möte mellan specialundervisning och klassundervisning.

Rodhe-Wallström är mellanstadielärare och har 27 års erfarenhet i skolan, dels som klasslärare på mellanstadiet, dels som speciallärare och som lärare i vuxenundervisningen. Hedin är lågstadielärare och speciallärare. Hedlund är lågstadielärare och har arbetat med skolutveckling. I dag arbetar Rodhe-Wallström med att utveckla Pilen för år 6-7. Det gör hon tillsammans med Maria Wallström, som är högstadielärare.

Pilen-materialet har vuxit fram under 20 år. Det finns många tankar bakom materialet. Allt är utprovat under mycket lång tid, därför finns ett behov att genom kurserna berätta, så här har vi tänkt. Man vill genom kurserna presentera bakgrunden, visa strukturen i Pilen-materialet, ge lärarna bakgrundsfakta så att de kan anpassa materialet till sina elever. Man kan också få råd hur man kan arbeta med elever i problematiska situationer. Får man bara genom en kollega veta hur materialet kan användas, är det lätt att missförstånd kan uppstå, egna tolkningar smyger sig in. Det finns då heller inte den tid som behövs för att sätta sig in i materialet.

Pilen bygger på en kombination av olika lärandeteorier: Det sociokulturella perspektivet, enligt Vygotskij, där språket är grunden för att tillsammans med andra utveckla kunskap. Det behavioristiska perspektivet, där man går systematiskt tillväga, man arbetar sig fram steg för steg och får förstärkning på sitt arbete. Det konstruktivistiska perspektivet där eleverna själva konstruerar sin egen kunskap. I Pilen använder läraren inte ”genomgångar” av nya moment med klassen, utan varje elev möter nya moment i sin egen takt. Detta kallas ”inlussning” och går till så att eleven får olika ledtrådar av läraren, för att eleven själv ska lista ut nyheter och komma underfund med hur språket är uppbyggt. Till sist ett kognitivt perspektiv, enligt Piaget, där tänkandet utvecklar språket.

Pilen går från delar till helheten. I materialet ingår många moment som stimulerar språklig medvetenhet ur olika perspektiv: Där finns det fonologiska, där man söker stärka ljudmedvetenheten genom bl.a. tecken, ljud, rim. Det morfologiska där man arbetar med stam – ändelse, sammansättningar, släktord. Det syntaktiska där man arbetar med meningsbyggnad, skrivregler, språklära. Det semantiska, där man arbetar med ordkunskap, motsatser, synonymer, homofoner. Och till sist det pragmatiska där man arbetar med språkbruk, bildspråk, nyanser i språket. Mer om detta finns att läsa på Pilens hemsida under: Grundidéer. Det unika med Pilen är ordbanken. Det finns en pedagogisk plan med varje övning, samtidigt som man har roligt när man arbetar.

I dag finns Pilen på ca 900 skolor fördelade på grundskola, klassundervisning, specialundervisning, några särskolor, några gymnasieskolor (individuella programmet) och ett antal vuxenskolor.

Mer finns att läsa på Pilens hemsida: <http://www.alfamax.se/pilen.php>

## **METOD OCH GENOMFÖRANDE**

### **Metod**

Vi har valt att studera lärares erfarenheter av Pilen-materialet med hjälp av en enkätundersökning bland 25 lärare som arbetar med det i sin undervisning. Vi har också observerat ett lektionspass där Pilen-materialet används. Widerberg (2002) skriver att det som utmärker god forskning är att den ger en ny förståelse, att man ser något nytt i det

gamla eller något som man tidigare inte sett. Vi hoppas att vi genom vår studie ska kunna uppnå något av detta. Thurén (1995) skriver att vetenskap går ut på att ta reda på hur det förhåller sig i verkligheten. Vidare skriver han att om vetenskapen ständigt går framåt innebär det att vi aldrig kan veta något säkert. Utifrån detta får vi se vår studie som något som bara gäller här och nu. I detta sammanhang skriver Månson (2003) ”Teorier om samhället och delar av det utvecklas således i en dialektik mellan existerande teoretiska traditioner, speciella riktningar och nya teoretikers framträdande, allt inom ramen för en föränderlig historisk utveckling.” (s.13).

Vi studerar Pilen-materialet och vi belyser det i perspektiv av läs- och skrivinlärningsforskning. Det viktigaste kännetecknet på ett vetenskapligt dokument är precision i kommunikationen skriver Backman (1998). Vi märker att vi får lägga ner ett stort arbete på att formulera våra frågor i intervju och enkät för att få så heltäckande svar som möjligt på det vi efterfrågar. Det finns inte mycket skrivet om Pilen-materialet, därför bygger vår studie såväl på en intervju av författaren som enkäter till lärare och en observation av ett lektionspass där materialet användes.

## **Pilotstudie**

När vi hade gjort enkäten, bad vi skaparen av Pilen-materialet, Caroline Rodhe-Wallström, studera den och lämna sina synpunkter. Vi fick fina tips på hur vi kunde förbättra enkäten så att vi fick mer uttömmande svar på våra frågor. Därefter lät vi en grupp kollegor att studera vår enkät och lämna synpunkter. Allra sist fick en lärare som arbetar med Pilen, titta på enkäten och lämna sina synpunkter. Till slut fick enkäten den form den har här. Vi ville inte att den skulle omfatta mer än en A4-sida. Dels för att det kunde avskräcka respondenterna från att vilja besvara enkäten. Dels för att det skulle kunna bli så mycket information att bearbeta.

## **Urval**

Enkätstudien har vi genomfört dels på en skola som vi har samarbetat med under studietiden och dels med fyra andra skolor som finns i geografisk närhet, som också använder Pilen. Observationen har vi gjort på den skola som vi har haft kontakt med.

## Genomförande

Vi har genomfört en halvstrukturerad intervju. Vi har haft kontakt med skaparen av Pilen, Caroline Rodhe-Wallström via e-post. Vi har skickat intervjufrågorna (bilaga 2) via e-post så att respondenten har haft möjlighet att förbereda sig före själva intervjun. Vi har gjort en telefonintervju, eftersom respondenten bor en bit bort. Intervjufrågorna handlar om hur Pilen skapades.

Enkätstudien som vi har gjort med lärare, innehåller dels frågor med fasta svarsalternativ och dels några öppna frågor. Frågorna handlar om hur lärarna tycker att det är att arbeta med Pilen. På den skola som vi redan har ett samarbete med har vi varit i kontakt med skolans rektor via e-post. Sedan tog vi kontakt med en lärare på samma skola. Hon åtog sig att dela ut enkäterna bland sina kollegor och att sedan skicka tillbaka dem till oss. Sedan tog vi kontakt med rektorer på de andra skolorna och hörde oss för om vi kunde dela ut enkäterna bland lärarna där. Vi gick dit personligen och lämnade ut enkäterna. Lärarna fick tio dagar på sig att besvara dem. På en skola ansvarade expeditions personal för insamlandet av enkäterna. På en annan skola tog rektor på sig ansvaret att samla in enkäterna och skicka dem. På två skolor ansvarade lärarna tillsammans att samla ihop enkäterna. Efter svarstidens slut var vi personligen där för att samla in enkäterna. Vi fick då tillbaka en del enkäter. Resten fick vi en vecka senare per post. De lärare som svarade på vår enkät var sammantaget 20 av 25 möjliga. Det blir en svarsfrekvens på 80 %. Det är enligt Bryman (2001) en bra svarsfrekvens.

Vi tog kontakt med den lärare som vi har samarbetat mest med via e-post och frågade om vi kunde få vara med på en lektion och göra en observation av hur man arbetar med Pilen.

## Bearbetning

Vi fick in enkäterna eftersom. Somliga hämtade vi och andra fick vi per post. Vi sammanställde alla lärares svar på varje fråga i talong. Varje fråga hade en egen talong där vi prickade av och sammanställde lärarnas svar. I de öppna frågorna skrev vi ner ordagrant vad alla respondenterna hade svarat. Vi räknade procenttalen för de fasta alternativen. Svaren på de öppna frågorna sammanställde vi på ett sådant sätt att det täckte in lärarnas svar.

# ETISKA ASPEKTER

Vi informerade lärarna om att all information kommer att hanteras enligt de forskningsetiska principerna (Vetenskapsrådet 2002). Vi skrev ett missivbrev (bilaga 2) där vi har beskrivit syftet med vår studie. Vi berättade att deltagandet är frivilligt och att svaren kommer att behandlas konfidentiellt och bara användas i denna studie och att redovisning av resultaten från enkätstudien kommer att ske anonymt. Materialet har förvarats oåtkomligt för andra. När uppsatsen är godkänd kommer vi att förstöra materialet.

## RESULTAT

Våra respondenter var 20 lärare från fem skolor. Vi går här igenom de svar vi har fått på vår enkät. Vi tar dem i den ordningsföljd som de står på enkäten. Det vi redovisar här är endast lärarnas svar. Våra egna reflektioner återfinns under diskussionen.

### Resultat från enkätundersökningen

Först redovisar vi på vilka stadier lärarna arbetar. Det är elva lärare som arbetar från förskoleklass till år tre (F-år3). Fem lärare arbetar från år 4–6. Två lärare arbetar med år 7-9 och två lärare arbetar med specialundervisning. Eftersom Pilen inte är utvecklad för år 7-9 ännu, drar vi slutsatsen att lärarna i år 7-9 använder det i specialundervisningen.

#### 1.Vad använde du för material innan du började med PILEN?

På frågan vilka material lärarna använde innan de började med Pilen svarade de att de använde olika typer av arbetsböcker, rättstavningsböcker, eget tillverkat material, stenciler från olika böcker. Exempel på böcker som de använde tidigare är Djurspanarna, Veckans Ord, Stava, Ärtan Pärtan, Gnugga samt Montessorimaterial.

## **2. Använder du något annat material i din svenskundervisning?**

På frågan om det är något annat material som lärarna använder i svenskundervisningen svarade 85 % ja. Ingen har svarat *nej* och 15 % har svarat *delvis*.

Flera lärare har svarat att de använder läsförståelseböcker, läsning av skönlitteratur och fri skrivning eftersom detta inte ingår i Pilen. Några lärare har angett att de använder andra läromedel och språkläror.

## **3. Är det enkelt att använda PILEN?**

På frågan om det är enkelt att använda Pilen svarade 60 % ja, 5 % nej och 35 % delvis.

De flesta lärarna tycker att det är enkelt att använda Pilen, när man har fått utbildning i hur man ska använda det. De anger att Pilen har så tydlig struktur. En lärare tycker inte att det är enkelt och förklarar det med att han/hon just har börjat använda Pilen. De som har svarat delvis motiverar det med att det tar lite tid att sätta sig in i materialet, men när man väl är inkörd på det är det lätt att använda. Några har angett att det kan även vara svårt att arbeta ensam med en hel klass med Pilen.

## **4. Är det någonting i PILEN som du inte använder?**

På frågan om det är någonting i Pilen som lärarna inte använder svarade 55 % ja, 30 % nej och 15 % *delvis*.

Drygt hälften av lärarna, både de som svarat *ja* och *delvis*, anger att det är något i Pilen som de inte använder och det är då dataprogrammen. Orsaken till detta är att de har problem med installationen av programmen eller inga licenser, det vill säga tekniska orsaker som förmodligen inte kan kopplas till själva materialet utan mer till datateknisk support på skolan.

## **5. I PILEN ingår inte fri skrivning och läsning. Tycker du i övrigt att PILEN är heltäckande i svenskundervisningen?**

På frågan om lärarna tycker att Pilen är heltäckande i svenskundervisningen, bortsett från fri skrivning och läsning har 55 % svarat *ja*, 25 % *nej*, 15 % *delvis* och 5 % har inte svarat alls på frågan.

Drygt hälften av lärarna tycker att Pilen för övrigt är heltäckande i svenskundervisningen. De som inte tycker att Pilen är heltäckande anger att de saknar drama, litteratur, läsförståelse, muntlig framställning. En lärare påpekar dock att eleverna får bra träning i att läsa instruktioner.

## **6. Tycker du att kursen i PILEN var en nödvändig introduktion?**

På frågan om lärarna tycker att kursen i Pilen var en nödvändig introduktion svarade 95 % *ja*, ingen har svarat *nej* och 5 % har svarat *delvis*.

I stort sett alla lärare tycker att kursen i Pilen var en nödvändig introduktion, för att man skall kunna använda Pilen på rätt sätt och fullt ut. Det är annars lätt att göra fel. Flera skriver ”absolut” och ”utmärkt utbildning”. En lärare som har angett *delvis*, har motiverat sitt svar med ”mycket bra men inte nödvändig”. En annan lärare önskade en ”uppfräschningskurs”.

## **7. Har du fått några omdömen från eleverna kring PILEN. Vad i så fall?**

På frågan om lärarna har fått några omdömen från eleverna kring Pilen har 19 lärare av 20 angett att de flesta eleverna är positiva och tycker att det är roligt att arbeta med Pilen. Många elever tycker om läggspelen och att man kan göra flera övningar med en kompis. Tävlingsinslagen tycker de är spännande. De barn som har läs- och skrivsvårigheter tycker att laborativa materialet är guld värt. En lärare skriver: ”Nu när de förstår arbetsgången tycker de om att arbeta med Pilen. Bra att få arbeta i egen takt och där man befinner sig i sin utveckling. Omväxlande att få välja uppgift inom protokollets ram”. En annan lärare skriver: ”En del tycker att det är tråkigt, men de jobbar när man sätter igång dem.” ”90 % tycker att det är toppen och superroligt”, skriver en annan lärare. Ytterligare en annan lärare citerar sina elever: ”Det är ju kul och man lär sig saker samtidigt.”

## **8. Ser du några nackdelar med PILEN?**

På frågan om lärarna ser några nackdelar med Pilen har tre svarat *nej*. Runt 40-50 % tycker att det krävs att man är minst två personer i klassen, annars blir det stressigt. Som lärare hinner man inte med om man är ensam i klassen. Ett par lärare tycker att en del grammatik kommer väldigt sent i materialet, men tänker att det är väl uträknat så. Några tycker att det är dyrt. Det innebär att många måste dela samma material, vilket minskar tillgängligheten.

## **9. Vad tycker du är det bästa med PILEN?**

På frågan om vad lärarna tycker är det bästa med Pilen skriver alla lärare något positivt, att det är ett omväxlande, variationsrikt material som omfattar mycket och har en röd tråd. Materialet är årskurslöst, alla arbetar på sin nivå, ingen jämförelse mellan eleverna hur långt de har hunnit, men de får träna sig i att samarbeta. Stavningsprogrammet är effektivt. Eleverna får lära sig med spel och klurigheter och det blir inga tomma sidor i arbetsböcker.

En lärare skriver: ”Den/de som har utarbetat materialet har framställt ett material med en röd tråd där allt finns med i kronologisk och klok ordning från den första språkträningen. Jag är mycket imponerad.” En annan lärare skriver: ”Barnen arbetar i sin takt där de är i utvecklingen. Läraren har fullt upp under lektionspassen, men behöver däremot inte planera undervisningen innan och rycka övningar från olika håll. Det bästa är att barnen tycker att det är roligt och omväxlande. De kan välja typer av övningar, spel eller arbetsblad i den ordning de vill inom ett protokoll. Roligt!!! tycker jag som lärare.” Ytterligare en lärare skriver: ”Att eleverna får träna och utvecklas utifrån sig själva. Jag tycker också att eleverna själva är drivande i sitt eget arbete.”

## **Observation av ett lektionspass med PILEN-materialet**

Vi fick möjlighet att besöka en klass som arbetar med Pilen och vara med på ett lektionspass. Lektionspasset var från kl. 11.25-12.45 i en årskurs 2. De frågor vi hade inför observationen var följande: Hur startar läraren lektionen? Hur instruerar läraren eleverna? Hur arbetar eleverna? Hur går det till när eleverna ska spela spel?

Närvarande var två lärare under den här lektionen. Det tog en stund för alla eleverna att komma igång med sina arbeten. Det var inte någon gemensam start på lektionen utan eleverna plockade fram de material de skulle arbeta med. De fick också hjälp av klassläraren att plocka fram arbetsblad eller spel. Somliga elever fortsatte där de slutade förra lektionspasset. Hälften av eleverna klarade av att arbeta självständigt, medan den andra halvan behövde mera hjälp. Två elever hade annat hemspråk och behövde extra lärarstöd. De fick göra uppgifter tillsammans med den andra läraren.

Klassläraren rekommenderade elever som behövde mera stöd att välja mellan arbetsblad eller spel. När eleverna var klara med en uppgift räckte de upp handen, så att läraren kunde komma och signera att uppgiften var gjord. Läraren satte en signatur i elevprotokollet innan eleven kunde gå vidare till nästa uppgift. Här kunde eleverna få vänta en stund på läraren.

Den elev som hade spel på sitt protokoll kunde fråga en klasskamrat om han eller hon ville spela med, utan att den eleven hade spelet på sitt protokoll. Arbetsbladen fanns det flera av och de kunde kopieras.



# DISKUSSION

Eftersom enkätstudien var vår huvudsakliga uppgift vill vi inledningsvis sammanfatta den. Lärarna tycker att materialet är varierande och stimulerande. Pilen har en röd tråd och är genomtänkt. Det unika med Pilen är ordbanken. Eleverna kan arbeta utifrån sina egna förutsättningar och det blir ingen jämförelse mellan eleverna. Hälften av våra respondenter tycker att det är svårt att arbeta som ensam lärare i klassen med Pilen-materialet. Några lärare tycker att materialet är dyrt och att tillgängligheten minskar. Detta gäller främst när en skola börjar använda materialet och det är många som arbetar på samma nivå. Men beräknar man kostnaden på så sätt att flera klasser delar på materialet under flera år, blir kostnaden inte så stor. Det är mycket homogena och övervägande positiva svar som vi har fått av lärarna. Kanske hade vår studie sett annorlunda ut om vi även hade frågat lärare som har gått kursen, men valt att inte arbeta med Pilen. Om det finns en sådan kategori av lärare vet vi inte heller. Vad vi vet är att det är drygt 3000 lärare som har gått Pilenkursen.

## Metoddiskussion

I denna studie har vi valt enkätmetoden. Vi tyckte att den skulle vara passande. Vår enkät innehåller både fasta och öppna svarsalternativ. Det ledde till att vi fick svar som var lätta att bearbeta. Vi fick också svar från fler personer än om vi gjort intervjuer inom vår givna tidsram för examensarbetet. I detta sammanhang, eftersom det inte har gjorts någon studie om Pilen, var det intressant att få så många svar som möjligt. Dock är det en mycket begränsad studie. Resultatet kan inte generaliseras till alla de 900 skolor som använder det.

Ejvegård (2003) skriver om enkät att frågorna skall vara av det slaget att det är rimligt att anta att respondenterna har kännedom eller åsikt om det de utfrågas. Han skriver vidare att svarsalternativen skall utformas så att respondenten alltid kan göra någon markering. Vi har på vår enkät fått en mycket bra svarsfrekvens. Andersen (1994) skriver att fördelar med enkät är att ”Metoden är billig. Den är lätt att administrera. Den kräver få medarbetare. Den ger ingen intervju effekt. Den ger de intervjuade god tid att besvara frågorna.” (s. 86).

Befring (1994) skriver att enkätmetoden är lämplig när man vill ha information från en stor grupp. Stora krav ställs på utformningen av frågeformuläret, för att uppnå valida data. Språket skall vara lättillgängligt och självinstruerande så att respondenterna kan komma med trovärdiga svar. ”I samma forskningsprojekt kan vi således ha data som är baserade på både observationer, intervjuer och enkäter.” (s. 77).

En svarsfrekvens på 80 procent är en hög andel svarande för enkätundersökningar. Svaren är huvudsakligen positiva till Pilen-materialet. Det kan kanske delvis förklaras av att det är de lärare som är mest insatta i och även mest intresserade av att använda Pilen-materialet

som också bemödat sig med att besvara enkäten. Att enkäten var så pass kortfattad medför dock att denna risk är begränsad.

## **Diskussion av våra resultat**

Vi diskuterar här svaren på frågorna i tur och ordning som de återfinns på enkäten. Vi väver ihop lärarnas svar med egna reflektioner och uttalanden av forskare och författare.

Av de svar vi har fått från lärarna är det många fler lärare i de lägre årskurserna som arbetar med Pilen än i de högre årskurserna. En fråga vi ställer oss, kan det vara enklare att arbeta med Pilen i de lägre årskurserna än i de högre eller beror det bara på att Pilen ännu inte har etablerats i de högre årskurserna?

### **Undervisningsmaterial före Pilen**

Innan lärarna började använda Pilen använde de många andra böcker och material, exempel på dessa finns angivet under fråga 1 i Resultatet. Vi konstaterar att det då behövdes fler böcker för att täcka över området svenska, än vad lärarna behöver nu när de använder Pilen. Herder (2008) har i en undersökning studerat lärarstudenters läs- och skrivutveckling i tidiga skolår. ”Övningsböcker med ifyllnadsövningar av olika slag som ordkunskap, grammatik och rättstavning förefaller att döma av studenternas berättelser vara basen i skolans svenskundervisning.” ”Rättstavning betonas som viktigt av nästan samtliga studenter.” (s.10). Björk och Liberg (2004) betonar betydelsen av språklekar som hängningsleken, ord i ord, memory och charader, även ordlekar som rebusar, korsord, gåtor och nonsensramsor. Sådant material ingår i Pilen.

### **Bredvidmaterial**

Liknande resultat har vi fått på fråga två som på den första frågan, där de flesta lärare bredvid Pilen endast använder läsförståelseböcker och skönlitteratur, eftersom fri läsning och skrivning inte ingår i Pilen. Men det är viktigt att man samtalar om böcker och deras innehåll. Lundberg och Herrlin (2006) skriver att samtalet före, under och efter läsningen är en viktig del i läsundervisningen. I detta sammanhang skriver Björk och Liberg (2004) att det är viktigt att diskutera gemensamma läsupplevelser. De skriver ”att få barnen att knyta an till egna erfarenheter och att diskutera och ifrågasätta för att på så sätt vidareutveckla innehållet i en text, är förmodligen lärarens, viktigaste uppgift, oavsett vilket stadium man befinner sig på.” (s.86). Vidare skriver Björk och Liberg (2004) om läsförståelseböcker och skönlitteratur att texterna bör vara mer avancerade och till en stor del sådana som barnen inte sett tidigare. Samtidigt bör dessa texter vara möjliga att förutsäga, både språkligt och innehållsmässigt, det vill säga barnen ska ha stöd av den betydelsefulla förförståelsen. Ändå ska texten bjuda på ett visst motstånd. Vi går inte djupare in i läsinlärningsmetoder, som vi har beskrivit tidigare i arbetet eftersom eleverna ska ha knäckt den alfabetiska koden när de börjar med Pilen.

## **Användning av Pilen**

Den övervägande delen lärare tycker att det är enkelt att använda Pilen. De som har svarat något annat än ”ja”, motiverar det med att det tar tid att sätta sig in i materialet. Av lärarnas svar kan vi dra slutsatsen, att är de väl inskolade på materialet och ibland får hjälp av en kollega eller specialpedagog på lektionerna, så är Pilen lätt att använda. Det är också en god hjälp att ha gått introduktionskursen i Pilen.

När det gäller någonting i Pilen som lärarna inte använder är det främst datorprogrammen. De har haft problem med installationen av programmen eller inga licenser. Vi noterar också att somliga tycker att det är svårt att använda datorprogrammen när man är ensam lärare i klassen. Även detta, tycker vi, skulle lösas om det finns en specialpedagog med på lektionerna. Vissa lärare tycker således att det tar tid att sätta sig in i Pilen och att det med fördel kräver två pedagoger i klassrummet inte minst om barn i behov av särskilt stöd är inkluderade i klassundervisningen. Somliga lärare uppger också att de haft problem med att använda datorprogrammen.

## **Materialets täckning av svenskundervisningen**

Tycker lärarna att Pilen är heltäckande i svenskundervisningen, bortsett från fri skrivning och läsning? Drygt hälften har svarat ”ja”. De som har svarat ”delvis” eller ”nej” anger just att de saknar det som Pilen inte avser att täcka, nämligen fri läsning och skrivning. Av detta kan vi dra slutsatsen att Pilen täcker helt de områden den avser att täcka. En lärare tycker att läsförståelse saknas. I viss mån ingår läsförståelse ingår i Pilen på så sätt att eleverna tränar sig i att läsa instruktioner. Dessutom behöver man arbeta med läsförståelse på många andra sätt. När eleverna ska spela spel eller göra laborativa övningar behöver de kunna läsa och förstå vad de ska göra.

## **Introduktion till materialet**

Alla lärare utom en tyckte att kursen i Pilen var en nödvändig introduktion Den lärare som svarade ”delvis” och motiverade sitt svar med ”mycket bra men inte nödvändig”, undervisar i klasserna 1-6. Kanhända har den här läraren specialundervisning. Hon/han har då en mindre grupp med barn och hinner då på ett annat sätt med att bli förtrogen med materialet, än vad en lärare med en hel klass hinner. En annan lärare önskade att det skulle finnas en ”uppträsningskurs”. Lundmark (2007) skriver att skolforskarna är eniga om att läroböcker styr och att det inte är säkert att läroböcker används som författarna har tänkt sig. I det perspektivet, tycker vi att en kurs i hur man använder materialet är ett välbehövligt stöd.

## **Elevomdömen**

De omdömen som lärarna har fått från eleverna är övervägande positiva. Eleverna tycker att det är roligt att få välja uppgift inom protokollets ram. Det faktum att eleverna har

möjlighet att välja uppgift gör eleverna mer delaktiga i sitt eget lärande, än om de inte har möjlighet att välja, tycker vi. Många tycker att det är roligt att de kan göra övningar med en kompis. Som vi ser det, tränar det samarbetsförmågan, samtidigt som de lär sig svenska språket. De elever som inte har en motor i sitt arbete har det lite svårare och tycker att det är tråkigt. Men de arbetar när man sätter igång dem, enligt en lärare. Det tyder på, tycker vi, att Pilen är ett material som är lätt att ta till sig och genomföra. När det gäller övningar där man tränar samarbetsförmågan och dess betydelse, vill vi citera Strandberg(2006). ”För att sammanfatta Vygotskijs teori om interaktioner kan vi kort och gott säga att det mänskliga dialogiska mötet är en sällsamt fruktbar kraftkälla, att meningsfulla interaktioner är grunden till allt lärande och att asymmetriska, men jämlika relationer kan skapa utvecklingszoner.” (s.54). I detta sammanhang kan vi nämna Høien och Lundberg (1999) som skriver att ”fler och fler forskare betraktar inläring och kunskapsbildande som sociala processer där lärare och elever går in i en gemenskap för att tillsammans utveckla och konstruera förståelse, begrepp och mening.” (s.204). Även Nyström (2002) skriver att lärande är en process där den enskilde individens förmågor utvecklas i samspel med andra.

Genom att eleverna, när de arbetar i Pilen börjar på sin individuella kunskapsnivå, är möjligheterna att misslyckas minimal. Det är viktigt att eleverna upplever framgång. Taube (2000) skriver att man kan räkna med en viss spridningseffekt vid framgång respektive misslyckanden. Framgång leder till ökad framgång. Eleverna bör varje dag i skolan få en ”jag – kan – upplevelse”, skriver Druid Glentow (2006). Den möjligheten, tycker vi, är så mycket större när en elev kan arbeta utifrån sin individuella kunskapsnivå. Även Myrberg och Lange (2006) skriver att forskarna framhåller vikten av att eleverna upplever ”jag – kan – känslan”. Bygger man på det som är elevernas styrka, kan man så småningom närma sig det som är deras svaghet.

## **Nackdelar**

Runt hälften av lärarna ser som nackdel med Pilen att det är svårt att hinna med som ensam klasslärare. Det är svårare att arbeta som ensam lärare i klassen när man startar upp arbetet, innan man har blivit förtrogen med arbetssättet. Vi tycker att det skulle vara självklart att klassläraren har en specialpedagog med under lektionspassen, eftersom elever i behov av särskilt stöd då inte behöver gå ifrån klassrummet. Pilen är ju upplagd på ett sådant sätt att de kan arbeta i klassrummet. Metod eller material, hur välstrukturerad den än är kan inte ersätta specialundervisning. Elever i behov av stöd behöver mer lärarinsatser. Oftast hinner inte en klasslärare ge all den hjälp som behövs. Frost (2002) beskriver hur man integrerar specialundervisningen i det vanliga klassarbetet, genom ett intimt samarbete mellan klasslärarna och speciallärarna. ”Men det räcker inte att enbart överföra dessa lektioner till klassen, utan den specialpedagogiska arbetsprocessen måste finnas med.” (s.227). Det gemensamma för dessa arbetsprocesser är att de bygger på en utpräglad formell metod, med träning av delfärdigheter som ett centralt moment, enligt Frost.

Eftersom Pilen från början var skapad för specialundervisning, kan det vara så att materialet som från början var tänkt för en mindre grupp kanske inte räcker till för en stor klass, utan elever får vänta på att få använda ett visst material? Detta var en fråga vi ställde oss, men vi har nu fått veta att i Pilen finns det så mycket material att det är möjligt för elever att fortsätta arbeta. Det beror också på hur man organiserar arbetet i klassen. Ett problem skulle kunna uppstå om en elev fastnar och får vänta på att få handledning. Det beror på vilka rutiner man har.

Taube (2000) skriver att det är lättare att förhindra att en ond cirkel uppstår än att vända en etablerad ond cirkel till en god. Ett sätt att förhindra att en ond cirkel uppstår, kan vara att man är två lärare i klassrummet. Det uppstår då också utrymme för lärarna att kunna lyssna och samtala med eleverna. Det är viktigt att iaktta och på djupet lyssna på eleverna. Lund (2006) skriver att, för att kunna bekräfta vad den andra vill förmedla, krävs det att vi lyssnar, till vad som finns bakom orden.

Två lärare tyckte att det var en nackdel att dela materialet med andra klasser. Men det finns så mycket material att tre klasser kan arbeta parallellt. Somliga har löst materialproblemet genom att ha allt material i ett skåp på hjul. Skåpet kan man dra in i klassrummet när man ska använda Pilen. För att det här ska fungera krävs det att man har ett schema, när man ska använda Pilen, på skolan. Det är också en väg att göra materialet billigare att flera klasser delar på materialet. Pilen-materialet är nämligen dyrt i inköp, men det är en engångskostnad.

## **Fördelar**

Vi fick många uppgifter på vad lärarna tycker är det bästa med Pilen. Många lärare skriver att det är ett variationsrikt material, som omfattar mycket och har en röd tråd.

Alla arbetar på sin nivå och det är ingen jämförelse mellan eleverna hur långt de har hunnit. Det här tycker vi är oerhört viktigt, därför att det förverkligar tanken med inkludering av alla elever, vilket i dag är specialpedagogikens motto. Alla elever, från duktiga elever till elever i behov av särskilt stöd kan arbeta sida vid sida utan jämförelser. Jakobsson (2002) skriver i detta sammanhang att specialpedagogiska insatser har förändrats från organisatoriskt segregerade insatser till integrering av stödåtgärder inom den vanliga undervisningens ram.

Många forskare och författare, exempelvis Nyström (2002) skriver att det är viktigt att barnen har en inre motivation för att kunna ta itu med sina uppgifter. I och med att eleverna får välja uppgifter när de arbetar i Pilen är det möjligt att deras motivation stärks. Det ger en slags frihetskänsla. Kadesjö (2001) skriver, för att ett barn ska kunna lära sig måste det vara koncentrerat. Det måste ske ett möte mellan den yttre verkligheten och barnets inre liv. Det måste råda en känslomässig och betydelsefull överensstämmelse mellan intrycken från omvärlden och barnets egna förutsättningar. Man kan tänka sig att när eleverna kan välja uppgifter att det också medför att de bättre kan koncentrera sig.

Druid Glentow (2006) skriver, ”för att stärka elevers självkänsla måste eleverna få: klara och raka instruktioner, positiva förväntningar ställda på sig i stället för negativa, rätt ställda krav på sig, tid på sig att kunna arbeta i egen takt, tid att avsluta olika arbetsuppgifter.” (s.19). Vi kan tolka från lärarnas svar att lärarna tycker att Pilen innehåller dessa moment genom att eleverna kan börja arbeta på den nivå de står och välja utifrån sina förutsättningar.

Av lärarnas svar tycker vi att vi kan tolka, att det bästa med Pilen-materialet är att barnen tycker att det är roligt och omväxlande. Eleverna kan välja olika typer av övningar, spel eller arbetsblad. Brodin (1991) skriver att lek, kommunikation och utveckling har en stark relation inbördes. Dessa tre moment bör finnas med i undervisningen. Vi kan tolka från lärarnas svar att lärarna tycker att Pilen innehåller dessa moment, t. ex. olika slags spel där eleverna arbetar tillsammans.

Dominkovic (1998) skriver att ”Metakognition kan uttryckas som att vara medveten om och ha förmåga att styra tankeprocesser som pågår hos en själv.” (s.54). Det innebär att jag reflekterar över min egen inläring, över vilka strategier som är bra för mig. När eleverna i Pilen får möjlighet att välja uppgifter på den nivå de behärskar ges de möjligheter att reflektera över sin egen inläring. Även Taube (2000) skriver om metakognitionens betydelse. Hon skriver vidare, hur vi ser på oss själva och vårt eget värde har ett avgörande inflytande på vår mentala hälsa och på våra handlingar.

En av de mest naturliga principerna i varje lärosammanhang är upprepning skriver Frost (2002). Upprepning är en aktivitet som gör det möjligt för barnet att bemästra den. ”Känslan att man bemästrar situationen är helt nödvändig för att barnet ska få kontroll över det egna lärandet, något som i sin tur är förbundet med initiativförmåga och motivation.” (s.121). I Pilen, upplever vi, att eleverna lär sig att behärska ett moment innan de går vidare.

Vi fick möjlighet att besöka en klass som arbetar med Pilen och vara med under ett lektionspass. Eleverna kunde lätt komma igång med sina arbeten. Arbetsgången var att läraren skulle signera färdiggjorda uppgifter. Där kunde det uppstå lång tid när eleverna fick vänta på läraren. De uppgifter som eleverna gjorde nu, tog inte så lång tid och spridningen ifråga om var eleverna befann sig i materialet, var inte så stor. Det kan ha inverkat på att eleverna fick vänta på läraren. Kanhända att när spridningen blir större bland eleverna, så att uppgifterna tar olika lång tid, att då blir väntetiden på läraren inte heller så lång. Enligt Rodhe-Wallström kan eleverna göra andra uppgifter medan de väntar på att läraren kommer och signerar deras färdiggjorda uppgifter.

Fortsatt forskning på området skulle kunna handla om elevers erfarenhet av språkmaterialet Pilen.

# Referenser

- Andersen, H. (1994). *Vetenskapsteori och metodlära*. Lund: Studentlitteratur.
- Andersson, I. (1988). *Barn som behöver. Skolans problembarn i prosa, dikt och bild*. Stockholm: HLS Förlag.
- Andersson, I. (1999). *Samverkan för barn som behöver*. Stockholm: HLS Förlag.
- Backman, J. (1998). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.
- Befring, E. (1994). *Forskningsmetodik och statistik*. Lund: Studentlitteratur.
- Björk, M. Liberg, C. Sandberg, I. (1998). *Vi läser och skriver tillsammans. Språkutvecklade arbete för den tidiga läs- och skrivundervisningen*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Björk, M. Liberg, C. (2004). *Vägar in i skriftspråket tillsammans och på egen hand*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Brodin, J. (1991). *Att tolka barns signaler*. Stockholm: Stockholms universitet, Pedagogiska institutionen.
- Bryman, A. (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber ekonomi.
- Clay, M.M. (2005). *Reading Recovery*. Heinemann, Auckland.
- Dominkovic', K. (1998). *Läsvårigheter i ett helhetsperspektiv. En litteraturstudie*. Lärarhögskolan i Stockholm. Institutionen för specialpedagogik.
- Druid Glentow, B. (2006). *Förebygg och åtgärda läs- och skrivsvårigheter*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Ejvegård, R. (2003). *Vetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Fischbein, S. (2007). *Mål för alla. Perspektiv på nationella utbildningsmål för tidiga skolår*. Skolverket. Stockholm.
- Frost, J. (2002). *Läsundervisning*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Gustafsson, L. H. (2004). *Se barnet, se dig själv! Om sårbarhet och styrka hos barn och ungdomar*. Stockholm: Norstedt.
- Hed-Andersson, P. (2004). *Läsförberedd*. Stockholm: LHS förlag.
- Helmen Borge, A. (2005). *Resiliens – risk och sund utveckling*. Lund: Studentlitteratur.
- Herder, B. (08-02-28). *Läs- och skrivutveckling i lärarutbildningen*. [www.vxy.se](http://www.vxy.se)
- Hägglund, I. & Lundberg, I. (1994). *Språklekar efter Bornholmsmodellen – en väg till skriftspråket*.Handledning. Umeå: Centraltryckeriet.
- Høien, T. & Lundberg, I. (1999). *Dyslexi. Från teori till praktik*. Stockholm: Natur & Kultur.

- Jakobsson, I-L. (2002). *Diagnos i skolan*. En studie av skolsituationer för elever med syndromdiagnos. Göteborg: Acta universitatis Gothoburgensis.
- Kadesjö, B. (2001). *Barn med koncentrationssvårigheter*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- King-Sears, M. (2005). Focus on inclusion. Scheduling for reading and writing small-group instruction using learning center designs. *Reading & Writing Quarterly*. Nr. 21, sid: 401-405.
- Lagrell, K. (2003). *Språket lyfter! Diagnosmaterial i svenska och svenska som andra språk för åren före skolår 6*. Skolverket. Stockholm: Liber. (29 s).
- Lund, I. (2006). *Hon sitter ju bara där. Inagerande beteende hos barn och unga*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundberg, I. & Herrlin, K.. (2005). *God läsutveckling*. Natur & Kultur bokförlaget.
- Lundmark, M. (1998). *Tidig intensiv lästräning*. Madaa.
- Lundmark, M. (2007). *Val av läromedel för läs- och skrivinlärning utifrån ett lärarperspektiv*. Institutionen för individ, omvärld och lärande. Lärarhögskolan i Stockholm.
- Lundgren, M. & Lökhölm, K. (2006). *Motivationshöjande samtal i skolan*. Studentlitteratur.
- Myrberg, M. Lange, A-L. (2006). *Identifiering, diagnostik samt specialpedagogiska insatser för elever med läs- och skrivsvårigheter*. Specialpedagogiska institutet [www.sit.se](http://www.sit.se)
- Månsson, P. (2003). *Moderna samhällsteorier*. Raben Prisma.
- Nyström, I. (2002). *Eleven och lärandemiljön – en studie av barns lärande med fokus på läsning och skrivning*. Växjö Universitet Press, Växjö.
- Strandberg, L. (2006). *Vygotskij i praktiken*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.
- Taube, K. (2000). *Läsinlärning och självförtroende. Psykologiska teorier, empiriska undersökningar och pedagogiska konsekvenser*. Stockholm: Prisma.
- Thurén, T. (1995). *Vetenskapsteori för nybörjare*. Stockholm: Tiger.
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet: Elanders Gotab.
- Vygotskij, L. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB.
- Widerberg, K. (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.
- [www.alfamax.se/pilen](http://www.alfamax.se/pilen)
- [www.stadsmuseum.goteborg.se](http://www.stadsmuseum.goteborg.se)



# Bilaga 1

## Intervjufrågor om PILEN

1. Vad var ”fröet” till Pilen-materialet?
2. När fick det namnet Pilen?
3. Vilka behov fanns för att skapa Pilen?
4. Vad var det som gjorde att ni utvecklade Pilen-materialet för klassundervisning?
5. Har Pilen ersatt steg för steg eller används det parallellt?
6. Vad har ni för bakgrund och erfarenhet inför skapandet av Pilen-materialet?
7. På vilken forskning bygger ni Pilen-materialet?
8. Bygger Pilen på någon undervisningsmetod?
9. Finns det andra likvärdiga material?
10. Vad är det som skapar behovet av att gå kursen för att kunna använda Pilen?
11. I hur stor omfattning används Pilen i dag?

# Bilaga 2

## Enkätfrågor om PILEN

Vilken årskurs undervisar du i? \_\_\_\_\_

1. Vad använde du för material innan du började med PILEN?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. Använder du något annat material i din svenskundervisning? Ja      Nej      Delvis  
    
Vill du motivera ditt svar? \_\_\_\_\_

3. Är det enkelt att använda PILEN? \_\_\_\_\_ Ja      Nej      Delvis  
    
Vill du motivera ditt svar? \_\_\_\_\_

4. Är det någonting i PILEN som du inte använder? \_\_\_\_\_ Ja      Nej      Delvis  
    
Vad i så fall? \_\_\_\_\_  
Varför? \_\_\_\_\_

5. I PILEN ingår inte fri skrivning och läsning. Tycker du i övrigt att PILEN är heltäckande i svenskundervisningen? Ja      Nej      Delvis  
    
\_\_\_\_\_

Om du tycker att något fattas, vad i så fall? \_\_\_\_\_

6. Tycker du att kursen i PILEN var en nödvändig introduktion? Ja      Nej      Delvis  
    
Vill du motivera ditt svar? \_\_\_\_\_

7. Har du fått några omdömen från eleverna kring PILEN? Vad i så fall?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

8. Ser du några nackdelar med PILEN? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

9. Vad tycker du är det bästa med PILEN? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Vill du skriva mer kan du använda baksidan.  
Tack för din medverkan!

# Bilaga 2

Hej!

Vi är två lärare som läser på specialpedagogiska programmet i Stockholm. Vi har kommit i kontakt med Pilen-materialet och genom detta väcktes vårt intresse att ta reda på mera om det. Vi ska nu skriva vår c-uppsats om Pilen-materialet och vill genom vår enkät få veta vad lärare som använder Pilen tycker om materialet.

All information kommer att hanteras enligt de forskningsetiska principerna. Redovisningsresultaten från enkätstudien kommer att ske anonymt. De svar som vi får in kommer att behandlas konfidentiellt och bara användas i detta syfte. Deltagandet i undersökningen är frivillig.

Den besvarade enkäten kan lämnas till kontaktperson eller skolans expedition senast den 29 januari. Undrar ni över något kan ni nå oss på tel: 08-551 743 73.

Vänliga hälsningar

Rose-Marie Ingeland & Päivi Kukkonen

**Lärarhögskolan i Stockholm**

**Besöksadress: Konradsbergsgatan 5A**  
**Postadress: Box 34103, 100 26 Stockholm**  
**Telefon: 08-737 55 00**  
**[www.lararhogskolan.se](http://www.lararhogskolan.se)**

