



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

# Att skriva sig till läsning - en metod för elever i behov av särskilt stöd

En kvalitativ studie ur ett pedagogperspektiv

**Cecilia Persson**

---

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt/2015
Handledare:	Marie Heimersson
Examinator:	Inger Berndtsson
Rapport nr:	VT15-IPS-03 SPP600

## Abstract

Examensarbete: 15 hp  
Program och/eller kurs: Specialpedagogiska programmet, SPP600  
Nivå: Avancerad nivå  
Termin/år: Vt/2015  
Handledare: Marie Heimersson  
Examinator: Inger Berndtsson  
Rapport nr: VT15-IPS-03 SPP600  
Nyckelord: Kvalitativ studie, elever i behov av särskilt stöd, att skriva sig till läsning, ASL, specialpedagogik, specialpedagog, pedagog

---

**Syfte:** Det övergripande syftet med studien är att undersöka sex pedagogers/specialpedagogers erfarenheter av Att Skriva sig till Läsning-metoden och arbetet med elever i behov av särskilt stöd, vad gäller läs- och skrivinläringen.

**Teori:** Studien utgår från en kvalitativ ansats, vilken lämpar sig när man ämnar undersöka, förstå och tolka resultat.

**Metod:** Studien grundar sig på intervjuer gjorda med pedagoger och specialpedagoger som arbetar med metoden *Att Skriva sig till Läsning*. Datainsamlingen har skett genom intervjuer av fyra pedagoger och två specialpedagoger. Det insamlade intervjumaterialet transkriberades, tolkades och analyserades med en hermeneutiskt inspirerad metod.

**Resultat:** Resultatet av studien visade att pedagogerna erfarit att metoden *Att Skriva sig till Läsning* gynnade alla elever, inklusive elever i behov av särskilt stöd. I resultatet visade det sig också att man i klassrummet gjorde pedagogiska anpassningar för elever i behov av särskilt stöd, även om dessa inte var uppenbara för pedagogerna. Pedagogerna ansåg att det inte förekom några pedagogiska anpassningar för elever i behov av särskilt stöd. I resultatet framkom också att pedagogerna främst efterfrågade en bättre fungerande teknik och en bättre fungerande teknisk support för att kunna arbeta med metoden. Denna efterfrågan gällde bland annat artefakterna man arbetar med, i detta fall bland annat I-pads. Resultatet visar också en mycket positiv inställning bland pedagogerna angående att arbeta med *Att Skriva sig till Läsning*, när det gäller elever i behov av särskilt stöd. Pedagogerna ansåg att de såg en snabbare läs- och skrivinläring samt en bättre språklig medvetenhet, både hos eleverna i behov av särskilt stöd samt "övriga" elever. Med språklig medvetenhet menade pedagogen språkets formsida, exempelvis att eleverna snabbare lärt sig sätta punkt efter mening, stor bokstav i början samt mellanrum mellan orden.

# Förord

Jag har arbetat inom förskola och skola sedan 2008 och alltid haft intresse för elever i behov av särskilt stöd, deras situation och vardag i skolan. För att ytterligare utmana mig själv och få möjligheten att arbeta än mer med dessa elever bestämde jag mig för att söka till det specialpedagogiska programmet, något jag inte ångrar. 2012 kom jag in och nu har det snart gått tre år. Tre år med många tankar, uppgifter, samtal, diskussioner, föreläsningar och inte minst reflektioner. Min ryggsäck har jag fyllt med många tankar och idéer på hur jag kan arbeta som specialpedagog för att hjälpa såväl elever i behov av särskilt stöd samt pedagoger via handledning.

Jag vill rikta ett stort och varmt tack till de pedagoger, specialpedagoger och rektorer som gjort det möjligt för mig att skriva detta arbete genom att ta sig tid till intervjuer och diskussioner. Ett varmt tack till min handledare, Marie Heimersson, som via mail, samtal och möten bevarat mig på rätt spår genom att komma med betydelsefulla råd och frågor som satt igång min tankeverkstad.

Vill även rikta ett stort och varmt tack till min familj som under de här tre åren har stöttat, uppmuntrat, pushat och inte minst stått ut med mig och alla mina högar med böcker och papper liggandes lite överallt. Skulle aldrig klarat det utan er, ni är guld värda!

*Götene, december 2014*

*Cecilia Persson*

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning</b> .....	<b>1</b>
<b>2. Syfte och frågeställningar</b> .....	<b>2</b>
2.1 Syfte.....	2
2.2 Frågeställningar .....	2
2.3 Begreppsförklaringar .....	2
<b>3. Litteratur och tidigare forskning</b> .....	<b>3</b>
3.1 Att skriva sig till läsning- metoden.....	3
3.1.1 Analytisk och syntetisk metod.....	4
3.2 Styrdokument .....	5
3.3 Barn i behov av särskilt stöd .....	6
3.4 ASL – ett specialpedagogiskt verktyg.....	7
3.5 Teoretiska ansatser som ASL grundar sig i.....	7
3.5.1 Behaviorism .....	8
3.5.2 Konstruktivism.....	9
3.5.3 Sociokulturellt perspektiv .....	9
3.6 Läs- och skrivinläring kontra skriv- och läsinläring.....	9
3.6.1 Finmotorik .....	11
3.6.2 Tekniska hjälpmedel .....	11
3.7 Tidigare forskning om ASL.....	11
3.8 Kritiska röster angående ASL och datoranvändande .....	12
<b>4. Metod</b> .....	<b>14</b>
4.1 Kvalitativ ansats .....	14
4.2 Datainsamling med intervju.....	14
4.3 Urval .....	16
4.4 Genomförande .....	17
4.4.1 Intervjuerna.....	17
4.4.2 Resultatbearbetning .....	18
4.5 Empirins giltighet .....	18
4.6 Etik .....	19
<b>5. Resultat</b> .....	<b>20</b>
5.1 Pedagogernas erfarenheter av ASL .....	20
5.2 ASL som metod för elever i behov av särskilt stöd.....	21
5.2.1 Fördelar för elever med finmotoriska svårigheter .....	21
5.2.2 Skriftlig medvetenhet hos elever i behov av särskilt stöd .....	22
5.2.3 Elevsamarbete .....	23
5.2.4 Motivation hos elever i behov av särskilt stöd .....	24
5.2.5 Kunskapsutvecklingen hos elever i behov av särskilt stöd.....	25
5.6 Kritik mot ASL som metod för elever i behov av särskilt stöd.....	25
5.6.1 Tekniska problem .....	26
5.6.2 Materialbrist och support.....	26
5.7 Pedagogiska anpassningar för elever i behov av särskilt stöd.....	27
5.8 Resultatsammanfattning .....	28

<b>6. Diskussion .....</b>	<b>29</b>
6.1 Metoddiskussion.....	29
6.2 Resultatdiskussion .....	31
6.2.1 ASL som metod för elever i behov av särskilt stöd.....	31
6.2.2 ASL som ett specialpedagogiskt verktyg.....	32
6.2.3 Pedagogiska anpassningar för elever i behov av särskilt stöd.....	33
6.2.4 Elevsamarbete .....	34
6.2.5 Kritiska röster om ASL.....	35
6.3 Specialpedagogiska implikationer .....	35
6.4 Framtida forskning .....	36
<b>7. Slutord .....</b>	<b>37</b>
<b>8. Referenslista.....</b>	<b>38</b>
<b>9. Bilagor .....</b>	<b>42</b>

# 1. Inledning

Under mitt pedagogiska yrkesliv och vid specialpedagogiska studier har jag bland annat varit intresserad av läs- och skrivinlärning. Särskilt intressant har det varit att se vilka metoder pedagogerna använder samt hur elever i behov av särskilt stöd lär sig med hjälp av de olika metoderna. Det finns elever som tycker att det är besvärligt, svårt och tråkigt att läsa och skriva och där pedagogernas roll, flexibilitet och påhittighet utmanas och där det ibland ställs stora krav på pedagogerna. Det har även lett till möten med elever som har svårigheter med finmotoriken och därmed har problem med bland annat pennfattningen, elever som tycker det är svårt att komma på något att skriva, stava och elever som skriver mycket lite. Under arbetet med studien kom jag i kontakt med Myrberg, (2003) som hänvisar till forskning som gjorts på specialpedagogiska insatser för elever med läs- och skrivsvårigheter. Myrberg menar att det som ligger bakom ett framgångsrikt pedagogiskt arbetssätt kännetecknas av hög pedagogisk kompetens, tidiga insatser i läs- och skrivinlärningen, strukturerad och kontinuerlig undervisning, tillräckligt med tid, lärarstöd, motivation och systematisk hjälp för bättre läsförståelse, målinriktning, medvetenhet och att man i kombination med pedagogiskt stöd använder datorprogram.

De nationella proven i svenska 2012, som gjorts i årskurs tre (Skolverket, 2012), synliggjorde resultat som visade att det fanns brister i läsningen av faktatexter. Resultaten visade även på att brister fanns i stavningen, särskilt för pojkar. Eleverna uppnådde dock goda resultat i den muntliga delen. Med detta som bakgrund beslutade den kommunen jag undersöker att börja med Att Skriva sig till Läsning-metoden för att se om resultaten förbättrades år 2015. Detta väckte mitt intresse och nyfikenhet för Att skriva sig till Läsning-metoden (ASL) som metod. Jag blev nyfiken på om ASL kunde hjälpa elever i behov av särskilt stöd som uppvisar svårigheter vid läs- och skrivinlärningen.

Det finns relativt mycket forskning på området om både läs- och skrivinlärning samt ASL men jag anser att det är viktigt att studera metoden ur ett specialpedagogiskt perspektiv. Hur ASL som metod, lämpar sig för elever i behov av särskilt stöd, när det kommer till läs- och skrivinlärningen. En studie som blivande och yrkesutövande specialpedagoger, pedagoger, rektorer samt speciallärare kan ta del av för att bilda sig en uppfattning om just ASL och hur metoden lämpar sig till elever i behov av särskilt stöd. De elever som är i fokus i denna studie är elever med finmotoriska svårigheter och koncentrationssvårigheter.

## 2. Syfte och frågeställningar

Nedan följer en presentation av studiens syfte, frågeställningar samt en begreppsförklaring.

### 2.1 Syfte

Syftet med studien är att undersöka sex pedagogers/specialpedagogers erfarenheter av metoden *Att Skriva sig till Läsning* vid arbetet med elever i behov av särskilt stöd, vad gäller skriv- och läsinläringen.

### 2.2 Frågeställningar

- På vilket sätt ser pedagogerna fördelar med ASL som metod för elever i behov av särskilt stöd?
- På vilket sätt ser pedagogerna nackdelar med ASL som metod för elever i behov av särskilt stöd?
- Görs pedagogiska anpassningar i metoden för elever i behov av särskilt stöd? I så fall vilka?

### 2.3 Begreppsförklaringar

I denna uppsats använder jag mig av begreppet ”elever i behov av särskilt stöd” för elever som på något sätt behöver extra stöd med läs- och skrivinläringen.

Begreppet pedagoger används som ett övergripande begrepp för klasslärare samt specialpedagoger.

Uttrycken elev och barn används synonymt i uppsatsen.

I texten används begreppen metod och arbetssätt synonymt. Nordstedts svenska ordbok (2003) förklarar metod som ett ”*planmässigt tillvägagångssätt för att uppnå visst resultat*” (s. 700).

### 3. Litteratur och tidigare forskning

Nedan presenteras litteratur samt tidigare forskning inom området. Först kommer en genomgång av ASL-metoden och en beskrivning av vad som menas med en analytisk eller syntetisk metod samt vilken utav dessa ASL tillhör. Efter detta följer en översikt av specialpedagogiska teorier som enligt Trageton (2014), ASL vilar på; behaviorism, konstruktivism samt ett sociokulturellt perspektiv.

#### 3.1 Att skriva sig till läsning- metoden

Metoden ASL är en skriv- och läsinlärningsmetod som används i de tidigare åren. Grundare av metoden är Arne Trageton, som är en norsk forskare. Grundstenen i metoden är att skriv- och läsinläringen sker med hjälp av dator eller I-pads (Hultin & Westman, 2014). ASL grundar sig på att lära sig läsa genom skrivning. Det vill säga att eleverna lär sig koppla ljud till bokstav och skapar texter utifrån detta. Dessa texter används sedan som de texter eleverna kan lästräna på/med. Läsutmaningen blir individualiserad eftersom texterna utgår från elevernas egna förkunskaper samt intressen. Nivån i texterna varierar för eleverna beroende på hur långt de kommit i sin skriftspråksutveckling. Man skapar texter med olika förutsättningar, men på samma villkor (Forsberg & Lövgren, 2013). Forsberg och Lövgren menar att denna metod inte passar alla elever och att det är pedagogens ansvar att se till elevernas behov och vara lyhörd för dem för att nå resultat. Metoden går bland annat ut på att eleverna via lek med tangenterna på datorn gör sig bekanta med de olika bokstäverna. Dessa bokstäver kommer i ett senare skede vara grunden för olika ord och satser. Man lägger pennan åt sidan. Hultin (2014) ger exempel på, i likhet med Trageton (2014) hur ett typiskt ASL-klassrum bör se ut, samt vilken utrustning som bör finnas. Klassrummen är utrustade med datorer (eller I-pads). Dessa datorer är nätverkskopplade och innehåller specialprogram, exempelvis talande tangentbord, ordbehandlingsprogram och lekfulla stavningsprogram. I klassrummen finns också interaktiva skrivtavlor och projektor. Hultin menar vidare att eleverna som skriver på datorer med de talande tangentborden får en omedelbar respons på vad de skrivit. Hultin lyfter fram kommunikationen runt texterna som en viktig del av ASL. Denna kommunikation ska finnas med som en röd tråd genom hela skrivprocessen. Man inleder skrivandet med en gemensam genomgång där pedagogen berättar vad det ska skrivas om. Efter det startar eleverna att skriva och när eleven sedan är klar med sitt arbete, lyssnar eleven igenom texten och läser sedan upp den för pedagogen. Eleven och pedagogen ser på texten om det behöver göras ändringar, om inte skrivs texten ut. Texten klipps och klistras in i en bok.

Forsberg och Lövgren (2013) menar att ASL rör sig om att ge fler elever möjligheter till att lära sig mer, att tiden i skolan effektiviseras samt att i stället för att eleverna ägnar timmar åt att forma bokstäver så lär de sig läsa och skriva. Kjellberg (u.å.) menar att man lägger undan pennan för man anser att handens finmotorik inte är fullt utvecklad hos en sex- till sju åring. Även Trageton (2014) menar att det är svårt att skriva för hand vid denna ålder och detta leder till att datorer och I-pads blir bra hjälpmedel för eleverna. Vidare menar Kjellberg (u.å.) att när eleverna skapat en egen relation till sina texter kan man börja introducera formella språkregler, exempelvis stor bokstav i början av meningarna, punkt i slutet och mellanrum mellan orden. Som pedagog får man med ASL en möjlighet att möta eleverna på deras kunskapsnivåer tillsammans med andra elever. Med ASL tränas och utvecklas den kommunikativa förmågan och talspråket. Det som sägs översätts till det skrivna språket. Eleverna lär sig ljuda orden, se helord och de ges möjlighet att läsa tillsammans. Man bygger på elevernas motivation och förkunskaper. Kjellberg menar även att det är viktigt att eleverna



lär sig fingersättningen och att de använder sig av den. Man arbetar i skrivpar, eleverna sitter två och två. De börjar med att planera hur/vad de ska skriva. När det är dags för att skriva sitter den ena vid Ipaden och den andra står bredvid. Syftet med att en elev står är att det ska underlätta vid bytet av den elev som skriver och för att kommunikationen dem emellan stärks. Detta arbete, menar Kjellberg ger ett värde i samarbetet som visar på värdegrunden i klassrummet. Paret består så långt det är möjligt av en pojke och en flicka. Detta för att flickorna visade på högre/bättre resultat vid de nationella proven, i svenska, 2012. Kjellberg (u.å) menar att man via att arbeta med ASL i stället för en traditionell läsinlärningsmetod sparar 70 timmar per termin genom att man inte formar bokstäver och har traditionella bokstavsgenomgångar. Dessa 70 timmar per termin kan man förslagsvis, enligt Kjellberg använda till att prata om språket, så kallade textsamtal. Inom läsforskningen skiljer man mellan olika läsmetoder, exempelvis syntetisk metod och analytisk metod. ASL ses som en analytisk metod, och för att visa på skillnaderna mellan metoderna, kommer en kort beskrivning av syntetisk- och analytisk metod.

### **3.1.1 Analytisk och syntetisk metod**

Den analytiska modellens ursprung finner man i den kognitiva teorin. En analytisk modell innebär att den är kunskapsinriktad och fokus ligger på läsförståelsen och inlärningsprocessen. En slutsats man kan dra av detta är att grunden för elevernas läs- och skrivundervisning ska ligga i deras egna erfarenheter och språk (Åkerblom 1988). Den analytiska metoden, även kallad ordbild- eller helordsmetoden grundades, för Sverige del i början av 1800-talet i Vimmerby. Grunden i den analytiska metoden är alltså betydelsen av läsförståelsen. Eleverna utforskar sina egna texter och de utgår från de hela meningarna/orden för att sedan utforska de mindre delarna, bokstäverna. En av grundpelarna i denna metod är att visa på funktionen mellan läsningen och skrivningen. Syftet med metoden är att skapa förståelse, motivation och lust för elever när det kommer till läsinläringen. Åkerblom menar att i takt med att elevernas erfarenheter kring texter och ord växer, växer också elevernas erfarenheter av att kunna se återkommande mönster i olika ord. Eleverna upptäcker sambandet mellan bokstav och dess bokstavsljud. Ett exempel på en analytisk metod, förutom ASL, är Läsning på talets grund, LTG. LTG introducerades på 1970-talet av Ulrika Leimar. Grundpelaren i LTG är att samtal är basen för all språkutveckling (Svensson, 1998). Leimar (1974) menar att en elev kan lära sig läsa enklare om orden finns i elevens begreppsvärld eller ordförråd. För att eleverna skulle få begrepp och ord utgick Leimar i sina texter, från det talade språket och skapade texter som eleverna kände till. Det viktigaste arbetsmaterialet, texterna, skapades tillsammans med eleverna. Texterna blev sedan ryggraden i de övningar som följde och som hade som syfte att låta eleverna undersöka och upptäcka språket. Leimar förespråkade att läsningen skulle vara meningsfull. LTG ger pedagogerna möjlighet till individualisering när det kommer till utvecklingen för varje elevs läsning och den språkliga utvecklingen samt att denna utveckling sker i elevernas egen takt, enligt Leimar. Åkerblom (1988) menar att pedagogens roll här blir att stötta samt guida eleverna i deras inläring snarare än att pedagogernas roll blir styrande och strukturerande som i en syntetisk metod.

Den syntetiska metoden ses som den traditionella läsinlärningsmetoden och har sina rötter i den behavioristiska teorin. Eleverna får börja med att utgå från språkets minsta del, språkljuden, för att sedan utforska ord och meningar. Syftet med denna metod är att automatisera elevernas läsande. De lästekniska färdigheterna får därav störst fokuset, läsförståelse kommer efter det att eleverna automatiserat de lästekniska färdigheterna (Åkerblom, 1988). Den syntetiska metoden grundar sig på att eleverna först utforskar ljuden i ordet för att därefter sätta dem samman till ord. Man utgår från delarna som leder till

helheten, bokstäverna och dess ljud leder till ord. Denna metod kallas även för ljudmetoden. Den härstammar från Tyskland och kom till Sverige på 1800-talet (Svensson, 1998). Åkerblom (1988) menar att pedagogens roll blir styrande och strukturerad. Eleverna får litet utrymme för tidigare individuella kunskaper och skrivningen är i stort sett osynlig. Ett exempel på en syntetisk metod är Wittingmetoden. Metoden, som fått namn från grundaren Maja Witting, utformades i slutet av 1970-talet. Metoden grundar sig på elevens talspråk. Teorin bakom är att läsprocessen grundar sig i två olika delar; förståelsedelen och den tekniska delen. Förståelsedelen utgörs av en process som är dynamisk och kreativ. Denna process kan inte automatiseras och fortskrider hela livet. Den tekniska processen utgörs av en process som innebär att förknippa bokstav med dess ljud samt att läsa från vänster till höger. Den tekniska processen kan och ska vara automatiserad (Wittingföreningen, 2014).

## 3.2 Styrdokument

För att tydliggöra de kriterier, som Trageton (2014) menar att ASL uppfyller i styrdokumentet kommer de delar som har betydelse för att alla elever får en god grund för sin läsförmåga lyftas fram. ASL ses även som en metod som, enligt Trageton fångar upp fler elever. Trageton menar vidare att ASL uppfyller de kriterier som står skrivna i Läroplan för grundskola, förskoleklassen och fritidshemmet 2011, i fortsättningen benämnd Lgr-11 (Skolverket, 2011). I Lgr-11 står bland annat att utbildningen i skolan ska leda till att eleverna ska ”inhämta och utveckla kunskaper och värden” (s. 7). Skolan ska också ”främja alla elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära” (s. 7). Skolan har även som uppgift att ”låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet /.../” (s. 7). Undervisningen i skolan ska anpassas till elevernas enskilda behov och förutsättningar. Den ska ta hänsyn till elevernas bakgrund, språk, tidigare erfarenheter samt kunskaper. Skolan ska även ta hänsyn till elevernas olika behov och förutsättningar samt vara medveten om att det finns olika vägar till att nå målen. Skolan ska ge en likvärdig utbildning där lärandet, identitetsutveckling och språk ligger nära varandra. Genom kommunikation, skriva och läsa ges eleverna möjligheter till att utveckla dessa faktorer. Inom skolan ska det ges möjligheter till att utveckla och stimulera elevernas nyfikenhet, självförtroende och kreativitet samt ge eleverna en vilja att prova egna idéer samt problemlösning. Eleverna ska ges möjlighet till att ta egna initiativ, ta ansvar samt ges tillfälle att utveckla sina förmågor att arbeta självständigt och i grupp. I Lgr-11 kan man vidare ta del av skolans övergripande mål och riktlinjer. Där kan man bland annat läsa att varje elev, efter genomgången grundskola;

- ✓ kan använda det svenska språket i tal och skrift på ett rikt och nyanserat sätt
- ✓ kan lära, utforska och arbeta både självständigt och tillsammans med andra och känna tillit till sin egen förmåga (s. 13).

All personal inom skolan ska;

- ✓ uppmärksamma och stödja elever i behov av särskilt stöd, och
- ✓ samverka för att göra skolan till en god miljö för utveckling och lärande (s. 14).

Pedagogens roll inkluderar förutom undervisningen att:

- ✓ ta hänsyn till varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande,
- ✓ stärka elevernas vilja att lära och elevens tillit till den egna förmågan,
- ✓ ge utrymme för elevernas förmåga att själv skapa och använda olika uttrycksmedel,

- ✓ stimulera, handleda och ge särskilt stöd till elever som har svårigheter /.../ (s. 14).

I skollagen 3 kap. 3§ (Skollag 2010:800) skrivs det att alla elever ska ges den stimulans och ledning som de behöver i sin personliga utveckling och i sitt lärande. Eleverna ska, utifrån deras egna möjligheter, utvecklas så långt de kan enligt utbildningens mål. Barn i behov av särskilt stöd kan vara elever med sociala-, emotionella svårigheter samt funktionshinder (Skolverket, 2011). Vidare står det att

Alla barn och ungdomar skall, oberoende av kön, geografiskt hemvist samt sociala och ekonomiska förhållanden, ha lika tillgång till utbildning i det offentliga skolväsendet för barn och ungdom. Utbildningen skall inom varje skolform vara likvärdig, varhelst den anordnas i landet. /.../ I utbildningen skall hänsyn tas till elever i behov av särskilt stöd (SFS 2010:800).

### 3.3 Barn i behov av särskilt stöd

Barn i behov av särskilt stöd är ett svårdefinierat begrepp. Det är ett begrepp som återkommer i uppsatsen och därmed görs här en ansats till att skapa vidare förståelse av begreppet. I april 2013 utkom Allmänna råd från Skolverket (2013) angående arbetet för åtgärdsprogram för elever i behov av särskilt stöd. I dessa kan man läsa att det inte finns någon definition av begreppet i skollagen. Vidare menas att det inte går att definiera vilka förutsättningar som ska föreligga för att elever ska erbjudas särskilt stöd i lagtexten. Man pekar även på svårigheterna att särskilja på vad som, inom en individanpassad undervisning, är anpassningar och vad som är särskilt stöd. Skolverket menar att det blir en professionell bedömning som görs på skolorna från fall till fall. I den reviderade utgåvan *Arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram* från Skolverket (2014) står det att ” Det är skolans uppgift att ge alla elever den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och i sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål (s. 10).” Vidare står det att extra anpassningar är en stödinsats som innebär ett mindre ingripande i verksamheten och som pedagogerna genomför inom ramen av den ordinarie undervisningen. Särskilt stöd handlar om insatser av en större karaktär. Dessa insatser är normalt inte möjliga för pedagogerna själv att utföra inom ramen för den ordinarie undervisningen. När det är fastställt vilket sorts stöd eleven ska få, kan man ta del av det som står i skollagen gällande elever i behov av särskilt stöd.

Hur kommer det sig då att vissa elever har svårigheter med att lära sig läsa och skriva? Taube (2007) menar att det beror på en ökning av elever med koncentrationssvårigheter. Elever med koncentrationssvårigheter har en stor nackdel när det kommer till att ”knäcka läskoden”. En elev som, av olika anledningar, enbart kan koncentrera sig kortare stunder bli lidande vid inläringen. I takt med att förväntningar och krav ökar på eleven utvecklar eleven ofta olika strategier för sitt lärande. Dessa strategier utvecklas ofta i desperation och skapar mer hinder än möjligheter för eleven. En sådan strategi kan vara att eleven gör allt i sin makt för att undkomma läsandet. Myrberg (2007) visar på att dyslexi är den mest uppmärksammade aspekten av läs- och skrivsvårigheter inom skolan. Vidare menar Myrberg att dyslexi är en aspekt av läs- och skrivsvårigheter vid sidan av andra läs- och skrivsvårighetsorsaker. Elever som från början är kunskapsmässigt svagare, när det kommer till läs- och skrivinläringen förblir ofta det livet ut, enligt Alatalo (2011). Ett barn som inte introduceras för litteratur och bokstäver har en längre startsträcka vid skolans läs- och skrivinläring. Dessa elever saknar den förförståelse som de elever har som blivit introducerade för litteratur och bokstäver har,

enligt Alatalo. Specialpedagogiska skolmyndigheten, SPSM (2012) menar att läsa och skriva är förmågor som har verkan hela livet. Samhället ställer höga krav på dessa förmågor, man behöver kunna läsa och skriva för att klara sig i dagens samhälle. Skolan ska, enligt SPSM, skapa goda möjligheter och förutsättningar för alla elevers läs- och skrivinläring. Det ska finnas ett systematiskt förebyggande arbete inom skolan och detta arbete är avgörande för elevernas chans till att lyckas. Läs- och skrivinläringen, inom skolan, måste dels få ta tid och dels prioriteras. Även Hedström (2009) menar att det är en nödvändighet, både förr och nu, att kunna läsa och skriva, för att vara en del av samhället och för att delta i utvecklingen av samhället.

### **3.4 ASL – ett specialpedagogiskt verktyg**

Wiklander (2014) menar att arbete med datorer främjar elevernas lärande, speciellt de elever som är i behov av särskilt stöd, exempelvis på grund av läs- och skrivsvårigheter, koncentrationssvårigheter eller motoriksvårigheter. Wiklander grundar detta påstående på ett forskningsprojekt som gjorts i Sandviken 2011. Utgångspunkten för detta forskningsprojekt var att studera ASL ur ett didaktiskt perspektiv. Det som framkom, enligt Wiklander, var bland annat att datorn var en viktig faktor i elevers motivation och vilja till att lära sig. Den programvara som hjälpte eleverna mest var talsyntesen, ett program som läser upp text, bokstäver, meningar och ord. Man såg att pedagogiska datorprogram var ett viktigt hjälpmedel för elever med koncentrationssvårigheter. Dessa program tilltalade elevernas intressen och gjorde det i förlängningen lättare för dessa elever att kunna koncentrera sig och därigenom kunna ta till sig nya kunskaper. Förutom att de digitala resurserna verkade koncentrationsstärkande och motivationshöjande möjliggjordes ett inkluderande arbete på så sätt att en elev kunde utföra arbetsuppgifterna i klassrummet i stället för att gå iväg till specialläraren eller sitta för sig själv. Det framkom också att om en elev med lättare typ av läs- och skrivsvårigheter på ett tidigt stadium fick hjälp med att kompensera dessa svårigheter, med dator som hjälpmedel, kunde svårigheterna minimeras eller helt försvinna. I de fall där eleverna hade svårare läs- och skrivsvårigheter eller dyslexi såg man att de var hjälpta av att använda dator som ett alternativt hjälpmedel under hela, eller vissa delar av sin skolgång. De datorprogram som även visade stor genomslagskraft var de som belönade eleverna om de klarade nivån och då avancerade till nästa nivå.

Genlott och Grönlund (2013) menar att elevernas sociala process, muntliga kommentarer från andra elever eller pedagoger angående en text, ökar motivationen hos eleverna. Genom att andra elever ger kommentarer kring texterna ökar elevernas förståelse för hur andra förstår de texter jag, som elev, producerat. Genlott och Grönlund refererar också till resultat från forskning, av ASL, gjord i Sollentuna kommun, som visar att elevernas självförtroende, när det gällde skriva och läsa, stärktes. Detta visade sig speciellt bland elever i behov av särskilt stöd genom att de ofta gick tillbaka och läste kamraternas kommentarer. Vidare menar Genlott och Grönlund att elever med motoriska svårigheter gynnas av ASL eftersom elevens motoriska svårigheter inte påverkar skrivförmågan, alla elevers texter ser likadana ut i och med användandet av tryckta bokstäver.

### **3.5 Teoretiska ansatser som ASL grundar sig i**

Trageton (2014) menar att ASL teoretiskt grundar sig i behaviorism, konstruktivism samt det sociokulturella perspektivet. Enligt Trageton har det under de senaste sextio åren skett en förskjutning på undervisningen i skolorna, från pedagogens undervisning till elevernas lärande. Under dessa år har det även funnits tre olika perspektiv på lärandet som avlöst varandra. De tre är, som tidigare skrivits, behaviorismen, konstruktivismen samt det

sociokulturella lärandet. Trageton förespråkar ett sociokulturellt sätt att betrakta lärande, det vill säga att eleverna och elevernas klasser är i fokus. Eleven är lika med en aktiv producent av kunskap.

### 3.5.1 Behaviorism

Imsen (2000) skriver att behaviorismen är en psykologisk inriktning som utvecklades i USA under tidigt 1900-tal. Behaviorismens filosofiska traditioner kommer bland annat från Aristoteles, Locke och Hume. Ett uttryck som behavioristerna myntade var ”sann vetenskap kan bara grunda sig på det som kan observeras, räknas och mätas” (s. 30). I behaviorismen studeras bland annat hur människan påverkas och vilket beteende som följer genom påverkan. Påverkan kallas även för stimuli och reaktionen kallas även för respons. Enligt Imsen (2000) så menar behavioristerna att de ”inte kan observera en annan människas tankar, därför kan vi inte heller använda tänkandet som ett vetenskapligt begrepp” (s. 30). Eftersom tänkandet inte går att observera, enligt behavioristerna, reagerar människan automatiskt på yttre stimuli. Behavioristerna däremot hävdar att det finns en koppling mellan stimuli och respons och målet med forskningen är att finna denna koppling. Människan föds som en tom duk, tabula rasa, och detta leder till att allt som människorna tillämpar sig handlar om inläring. Detta leder i förlängningen till att vem som helst kan lära sig vad som helst genom påverkan och stimuli. Det som kan skilja sig åt hos olika människor är inlärningshastigheten. En aspekt inom behaviorismen är att det är nyttoprincipen som driver människan. Med detta menas att människan gör det som lönar sig, i eget intresse. Övervägande är sökandet efter motivationsprinciperna. Man söker efter glädje samt försöker undvika smärta.

På 1950-talet började behaviorismen dyka upp i våra skolor och syftet med denna teori inom skolan var att försöka effektivisera undervisningen. Förstärkningar, stimuli och respons, kan man idag bland annat hitta i de datorspel som utformats till bokstavs-inläringen och som används inom ASL. Datorspelen belönar eleverna när de gör rätt. Datorspelen har utvecklats med syftet att visa på sambandet mellan språkljud och bokstav. Uppgifterna eller uppgifterna i dessa spel kan varieras i det oändliga, datorn tröttnar aldrig samtidigt som programmen registrerar rätt svar samt reaktionstid. Pedagogerna får tränings-effekten samt framstegen belysta (Trageton, 2014).

Enligt behaviorismen anses imitation vara viktigt för elevernas språkutveckling. Med detta menas att eleverna hör de språkliga intrycken och tar dem till sig, utan att ändra dem. En hög grad av språklig imitation sägs ge eleverna en större möjlighet att få sina behov tillfredsställda, detta är vad behaviorismen kallar för den betingade reflexen (Håkansson, 1998). Den betingade reflexen kan man beskriva som inlärd beteendemässiga svar från vårt nervsystem. Inlärningsprocessen kan, förenklat, beskrivas som att ett stimuli som spontant ger upphov till respons, kan kopplas till ett nytt stimuli som i sin tur tar över förmågan att väcka responsen. Ett exempel på detta är Pavlov, rysk fysiolog, och hans hundar. Mycket kort beskrivet fick Pavlov hundarna att koppla samman klockringningar med mat och till slut utsöndrades det saliv i hundarnas mun redan vid synen av klockan (Cervone & Pervin, 2010).

Säljö (2000) menar att behaviorismen visar på att det finns en färdig kunskap utanför individen. Inläringen sker då på så sätt att små beståndsdelar växer ihop och bildar större beståndsdelar av kunskap. Elevernas uppgift blir att memorera kunskapen. Enligt Trageton (2014) lägger behaviorismen vikten på att pedagogen och läromedlen styr elevernas lärande. Eleven blir styrd av lärostoffet som presenteras, eleverna blir konsumenter av lärandet, något

som Trageton ser positivt på. Trageton menar att detta leder till att elevernas egna uttryck, genom skrivningen, får en högre värdering.

### **3.5.2 Konstruktivism**

I konstruktivismen intresserar man sig för barns kognitiva utveckling. Konstruktivismens grundare Jean Piaget underströk barns egen aktiva roll i forandet av sin kognitiva utveckling. Under utvecklingen klarar barnen mer och mer och därmed växer barnen kognitivt (Lightfoot, Cole & Cole, 2013). Trageton (2012) menar att det på 1970-talet skedde en utveckling av det konstruktivistiska lärandeperspektivet. Denna utveckling grundar sig på Piagets tankar kring hur eleverna själva konstruerar sin kunskap genom att använda konkreta operationer, detta tills de är cirka elva år gamla. Trageton (2014) menar att konstruktivismen lägger vikten på att eleverna själva är aktiva i sin kunskapsinhämtning och bygger därmed på sina individuella kunskaper. Eleverna blir producenter av lärandet. Samma synsätt återfinns i Lgr-11 att ”skolans uppdrag är att främja lärandet där individen stimuleras att inhämta och utveckla kunskap och värden (Skolverket, 2011, s. 9).”

### **3.5.3 Sociokulturellt perspektiv**

På 1980-talet gick influenserna tillbaka till Vygotskijs teorier gällande att eleverna som en social individ finner sin kunskap i den sociala gemenskapen. Det sociokulturella perspektivets grundare Lev Vygotskij åsyftar att barn skapar sin egen utveckling genom sociala samspel. Vygotskij menar, till skillnad från Piaget, att barnen konstruerar kunskap genom interaktioner med andra. Vygotskij menar att barnen har proximala zoner. Dessa proximala zoner visar på det område som barnet själv kan åstadkomma och det som barnen behöver hjälp med att klara av utav andra som kommit längre i utvecklingen än barnet själv (min översättning från Lightfoot, Cole & Cole, 2012). Thomassen (2007) menar att detta perspektiv även ser till det språkliga sociala samspelet, vilket är grunden för kunskap. Kunskapen uppstår i möten som sker med olika individer och där språket är centralt. I likhet med detta menar Säljö (2000) att det sociokulturella perspektivet visar på hur vi tar till oss den kunskap som finns i de omgivningar vi befinner oss i. Utvecklingen sker genom dialoger och kunskapen tas emot via traditioner och förhållningssätt som överförs från en generation till en annan, skriftligt och muntligt. Även Säljö, Schoultz och Wyndhamn (1999) visar på att de intellektuella redskapen ärvs från den ena generationen till nästa generation samt att de på vägen utvecklas genom nya insikter. Människan besitter inte bara möjligheterna till att förvalta och utveckla kunskaper genom språket. Människan har även en unik förmåga att kapsla in de språkliga kunskaperna i artefakter, exempelvis miniräknare, kalendrar, datorer och numer även surfplattor. Genom skapandet av dessa artefakter omvandlade människan hela sitt vardagliga liv samt sin omvärld. Dysthe (2003) menar att ordet social kan ha flera betydelser. Å ena sidan kan det betyda att alla individer är förankrade i en gemenskap och kultur som influerar vårt handlande och tänkande. Å andra sidan kan det även betyda att individer har relationer och integrerar med andra. Detta leder till att individer nyskapar samt formar den kultur som de deltar och lever i. Trageton (2014) hävdar att modern teknik ska ses som hjälpmedel som eleverna ska använda för att söka kunskap, kommunicera sitt lärande och skapandet. Eleverna ska genom att använda hela sin förmåga få uppleva meningsfull kunskap i sin läs- och skrivutveckling.

## **3.6 Läs- och skrivinläring kontra skriv- och läsinläring**

Trageton (2014) menar att i stället för begreppet läs- och skrivinläring bör begreppet vara skriv- och läsinläring. Han hävdar att det är lättare för fem- till sjuåringar att lära sig skriva än vad det är att lära sig läsa. Trageton hänvisar till resultat, från sin egen forskning, som visar

vad han kommit fram till angående skrivningen. Trageton hävdar att skrivning och läsning ligger väldigt nära varandra och hör ihop, de är inte isolerade från varandra. Det visade sig att en bra skrivare ofta läser igenom och planerar samt omarbetar texten. I resultatet visas det att mottagare och budskap är centrala delar vid skrivinläringen. Ett led i detta blir vikten av att eleverna får känna skrivarglädje, som kan uppnås genom att produkten värderas av andra. Cirka 90–95 % av förskoleklassernas elever har en dator/Ipad hemma. Eleverna ser detta lika självklart som de ser på Tv, mobil och så vidare. Elever idag, konsumerar stora mängder datorspel och tv-spel. I hemmen och i samhället används datorer på samma sätt som man tidigare använde skrivmaskinen och med detta som bakgrund ställer Trageton (2014) frågan varför dessa tekniker inte används inom skolan i större utsträckning. Trageton lägger vikt vid en bra föräldrakontakt och att föräldrarna får information. Trageton menar att det är viktigt eftersom textskapande på datorn är ett relativt nytt sätt för föräldrarna att förstå bokstavsarbetet.

Forsberg och Lövgren (2013) menar däremot att ASL mer kan liknas vid ett arbetssätt än metod eftersom det ser olika ut i de klassrum där ASL används. Via skrivning till läsning ökas den kommunikativa förmågan och talspråket. I ett meningsfullt sammanhang lär sig eleverna att vara aktiva i ljudanalysen, se helord, lära sig ljuda samt att läsa ihop ord. Det sker även en utveckling i den fonologiska medvetenheten. I motsats till detta hävdar Stadler (1998) att handskriftsinläringen inte får tappas bort, eftersom det nuförtiden skrivs mer och mer på dator. Att eleverna skriver för hand har en betydelse för läsinlärningsprocessen eftersom när man skriver för hand skriver eleverna ihop sekvenser från höger till vänster som bildar ett ord, det blir en distinkt illustration på vilket sätt läsning mynnar ut i. Stadler menar att det är viktigt för den multisensoriska inläringen (vi lär oss genom att se, säga, lyssna och känna) att formlerna av bokstäverna ingår. Detta ska vara sida vid sida med att bokstavens ljud lärs in. Eriksen-Hagtvet (1997) menar att genom att eleverna själva bidrar med tankar, upplevelser, erfarenheter och idéer till texterna, utvecklas elevernas skriv- och läsoplevelser. Eriksen-Hagtvet menar att om så inte är fallet riskerar man att eleverna ser på skrivning och läsning som något som endast förekommer på pappret. Det finns ingen koppling till de egna upplevelserna och tänket. På lång sikt kan detta medföra en negativ inställning till skriftspråket och på ett negativt sätt påverka läs- och skrivutvecklingen.

Liberg (2005) hävdar att läs- och skrivundervisning som grundar sig på ett sociokulturellt synsätt grundligt skiljer sig från en mer traditionell läs- och skrivundervisning. Detta menar Liberg är en tänkbar orsak till att elever får läs- och skrivsvårigheter av den traditionella läs- och skrivundervisningen, eftersom den domineras av ett individualpsykologiskt synsätt. Piaget menade att inläring, inom det individualpsykologiska synsättet, sker när eleven aktivt eftersträvar och upptar olika perspektiv på sin omvärld och att eleven utvecklas i sin kunskap. Inläringen blir enligt detta synsätt en personlig utveckling där elevens tankestruktur utvecklas. I centrum för undervisningen står elevens personliga utveckling eller brist på denna, där begrepp som inläring framför lärande används. Trots att det benämns som läs- och skrivinläring är det mestadels läsningen som ligger i fokus. Ofta används färdigproducerade texter. Till dessa texter används för det mesta slutna frågor, det vill säga att texten innehåller det rätta svaret på frågan. Det finns ett rätt svar till varje fråga. I den traditionella läs- och skrivundervisningen finns en slutpunkt för att lära sig läsa och skriva. När denna slutpunkt är nådd behövs det inte fortsatt läs- och skrivundervisning. I Sverige, anses det att elever ska ha kommit till denna slutpunkt inom skolans tre första år. Kunskapen mäts med hjälp av olika lästester, bland annat mäts elevernas fonologiska förmågor (Liberg, 2005).

Myrberg sammanställde år 2003, på uppdrag av Skolverket, svenska forskares syn på läs- och skrivfrågor. Fokus för dessa forskare låg på specialpedagogiska insatser för elever med läs- och skrivsvårigheter. Sammanställningen visade att det som låg bakom ett framgångsrikt pedagogiskt arbetssätt kännetecknades av bland annat hög pedagogisk kompetens, tidiga insatser i läs- och skrivinläringen, strukturerad och kontinuerlig undervisning, tillräckligt med tid, lärarstöd, motivation och systematisk hjälp för bättre läsförståelse, målinriktning, medvetenhet samt att man i kombination med pedagogiskt stöd använder datorprogram och ett väl fungerande samarbete med föräldrar och hem samt högläsningsträning både i skola och hem.

### **3.6.1 Finmotorik**

Holle (1987) beskriver de olika grepp som förekommer under ett barns finmotoriska utveckling. Det första greppet som barn använder sig av är ett så kallat tvärgrepp, barnet har hela sin hand knuten runt pennan och armen är smått inåtvriden. När barnet är ca 3-4 år går de över till penselgreppet eller tum-tvärgreppet. Handen är högre placerad på pennan och armen vilar inte på underlaget. Detta grepp är vanligt hos de barn/elever som har finmotoriska svårigheter. Efter detta steg sänks greppet på pennan och armen tar stöd av underlaget. När barnen går över till vuxengreppet eller penngreppet har de utvecklat en välfungerande finmotorik, fingrarna omsluter pennan och armen är utåtvriden och vilar mot underlaget.

### **3.6.2 Tekniska hjälpmedel**

Trageton (2014) hävdar att det är svårt för 6-åringar att lära sig skriva för hand och att det blir lättare om man använder en dator som hjälpmedel. Detta eftersom med datorns hjälp blir alla bokstäver perfekt formade jämfört med att skriva för hand. Datorns bokstäver är även identiska med tryckta bokstäver som eleverna bland annat finner i läroböckerna och känner då igen dessa. Trageton menar att eleverna redan från första dagen i skolan är/blir kunskapsproducenter, de formar sina egna meningar och tankar. För att öka och stimulera den muntliga kompetensen bör eleverna arbeta två och två. Vidare menar Trageton att den forskning som är gjord och visar på fördelarna med ASL är gjord på stationära datorer. Det har gjorts försök att använda sig av I-pads och då har man kommit fram till att tangenterna är för tryckkänsliga och det rekommenderas att använda sig av ett inkopplat tangentbord med fysiskt rörliga tangenter. Detta har även visat sig vara bättre för de elever som har mindre utvecklad motorik. Önskvärt är även att tangentborden ska vara ergonomiska med en åtskillnad mellan vänster och höger halva, alltså att det är mellanrum mellan de bokstäver man skriver med vänster respektive höger hand.

## **3.7 Tidigare forskning om ASL**

Trageton (2005) visar på den egna forskningen som gjorts i 10 klasser i Norge, Finland, Estland och Danmark; *Textskapande på dator 1 - 4 klass* (1999 - 2002). Trageton följde skolbarnen från sex- till nio års ålder, i Norge från årskurs ett till årskurs fyra och i de övriga länderna från förskoleklass till årskurs 3. Denna forskning var ett aktionsforskningsprojekt och eleverna använde ingen penna för att skriva eller forma bokstäverna, förrän i årskurs 3. I projektet fanns även pedagoger som tidigare arbetat med ASL-metoden. Erfarenheten från dessa pedagoger var att elever i klasser med datorer skrev bättre och längre texter än elever i "den vanliga" läs- och skrivundervisningen, samt att de lärde sig skriva snabbare. Studien jämförde åtta datorklasser med åtta klasser som haft traditionell läs- och skrivinläring. Eleverna fick som uppgift att skriva två texter, en faktatext om ett besök hos tandläkaren och



en saga. Alla texter skrevs efteråt in på dator, detta gjordes för att pedagogerna skulle bedöma och poängsätta texterna, utifrån givna mallar samt att pedagogerna inte skulle veta från vilken klass texterna kom. Resultatet visade att elever i klassen som använde datorer fick högre poäng på båda texterna. Även ett handskrivningstest utfördes och det resultatet visade att eleverna i klassen med datorer skrev något långsammare än de övriga eleverna. Dock hade eleverna i klassen som arbetade med datorer elever en något snyggare handstil än övriga elever.

Heilä-Ylikallio och Häggblom (2010) refererar till en annan undersökning, som gjordes för att se på skillnaderna kring elever som skriver på datorer kontra elever som skriver för hand. Det var totalt 74 elever, i årskurserna 2 - 6 deltog i studien. Dessa 74 var uppdelade på två grupper, 37 elever i projektgruppen och 37 elever i kontrollgruppen. Syftet med studien var att undersöka elevernas skrivutveckling och dess eventuella mönster. Analysen hade sin grund i stavning, genreskrivning, språk, innehåll och textbild. Resultatet visade att datoranvändningen inte påverkade elevernas handstil negativt. De flesta skrev, trots datoranvändningen, läsligt och snyggt. Skillnader som kunde utläsas av analysen var bland annat att de elever som börjat skolan samtidigt som datainsamlingen startades påvisade en positiv skrivutveckling jämfört med kontrollgruppen.

Folkesson (2004) hänvisar till en fallstudie om läs- och skrivprocessen, med hjälp av datorer, i årskurserna 1 - 3. Resultatet som framkom var att eleverna uppfattade det som stimulerande att ta del av varandras texter och de fann även att det var lätt att ta del av varandras texter. Folkesson menar att detta kan ses som en möjlighet för eleverna att samtala kring gemensamma texter och då utveckla en språklig medvetenhet. Arbetet med bilder stärkte lärandet. Bilderna kunde bland annat användas som utgångspunkt i skrivprocessen. Pedagogerna upplevde bilderna som ett stort stöd för eleverna. Pedagogerna upplevde även att eleverna producerade fler och längre texter. Detta ansåg pedagogerna berodde på att eleverna hade möjligheter att göra olika val samt att de förde dialoger om vilka val de skulle göra. Pedagogerna ansåg att en viktig faktor för genomförandet var möjligheten till att lätt kunna ändra i texten.

### **3.8 Kritiska röster angående ASL och datoranvändande**

Det finns många kritiska röster angående ASL. Myrberg (2008) menar att ASL är jämförelsevis tvetydigt med forskningen som framkommit angående läs- och skrivinläringen. Enligt Myrberg ska/bör en läs- och skrivinläring innehålla vissa kriterier. Dessa är bland annat daglig uppföljning av eleverna, systematisk struktur, ett meningsfullt sammanhang för läs- och skrivutvecklingen samt att "se" vad som händer med elevernas läs- och skrivutveckling i klassrummet. Vidare menar Myrberg att ASL uppfyller det meningsfulla, lustfyllda sammanhanget men brister i systematiken som varit central i läs- och skrivutvecklingen. Erfarna pedagoger kan i efterhand lägga till strukturen, vilket leder till att pedagogerna gör ASL framgångsrikt i stället för att ASL i sig självt är framgångsrikt.

Fredriksson (2013) menar att det inte finns något vetenskapligt stöd för att eleverna blir bättre läsare genom att inte använda pennan. Fredriksson anser att det är bra för eleverna att använda pennan då det skapar ett muskelminne av rörelserna. Fredriksson menar att det är bra om man lär sig genom att använda så många sinnen som möjligt. I likhet med Fredriksson menar journalisten Brozin Bohman (2012, 7 mars) att det inte finns någon vetenskaplig forskning som hävdar att eleverna blir bättre läsare genom att skriva på dator kontra att eleverna skriver för hand. Brozin Bohman hävdar att det finns undersökningar som pekar på motsatsen. Trots

detta har ASL på senare år brett ut sig i Sverige och Brozin Bohman ställer sig frågande till om detta beror på ett medvetet val från pedagogerna eller om det beror på att skolorna får fler datorer från kommunerna? Brozin Bohman menar att de resultat som Trageton hänvisar till i sin bok inte går att finna någon annanstans än i boken. Däremot menar Brozin Bohman att franska forskare kommit fram till att om man jämför elever som lär sig bokstäver genom datoranvändning med elever som skriver för hand visar resultaten att de elever som skriver för hand lär sig bokstäverna bättre samt att eleverna kommer ihåg bokstäverna längre. Brozin Bohman hänvisar till PISA-rapporten 2009, där man kan ta del av att elever som använder dator, i stor utsträckning har ett sämre resultat vid traditionell läsning än elever som använder dator i mindre utsträckning. Samtidigt menar Brozin Bohman att det saknas svenska studier som ser på sambandet mellan läsning och skrivning och vilka effekter det ger.

Pedagogen och psykologen Healy (1999) gör gällande att hand i hand med att datorspel och internetanvändningen ökar samt att elever spenderar mer och mer tid vid datorn ser man att koncentrationsförmågan minskar. Enligt Healy har koncentrationsförmågan, i allmänhet, de senaste 25 åren halverats. Idag är det mycket ovanligt att elever stannar upp inför en stillbild och verkligen läser det som står. Detta beror, förutom den minskade koncentrationsförmågan, på kraven att det ska hända något hela tiden, cirka fem sekunder stannar eleverna innan de klickar sig vidare. Detta har bland annat lett till att specialpedagogerna har fått fler elever med koncentrationssvårigheter menar Healy.

Föhrer och Magnusson (2003) menar att pedagoger upplever att datoranvändningen får motivationshöjande effekter samt ger eleverna en ökad självkänsla. Dock är inte eleverna själva lika positiva. Föhrer och Magnusson hänvisar till en studie angående elever med inlärningssvårigheter, där eleverna uttryckte att det tog lång tid att lära sig datorn, hantera datorn och att det var mödosamt att lära sig tangentbordet. En slutsats som drogs var att integrera datorn mer i den dagliga verksamheten. Detta för att i förlängningen göra datoranvändandet mer effektivt och positivt.

## 4. Metod

I metoddelen beskrivs studiens forskningsmetod, urval samt genomförande. Efter det följer en redovisning angående intervjuerna samt giltigheten och de etiska överväganden som gjorts i empirin.

### 4.1 Kvalitativ ansats

Kvale och Brinkmann (2009) hävdar att samtalet är en av grundpelarna i mänsklig kommunikation. Att vi genom samtal lär känna andra individer. Vi får till oss kunskaper angående olika erfarenheter, känslor, attityder samt den sociokulturella miljö vi lever i. Med detta som bakgrund har jag valt att använda kvalitativ forskningsansats med intervjuer samt inslag av hermeneutik vid tolkandet av resultatet. Kvale och Brinkmann menar att syftet med den kvalitativa forskningsintervjun är att försöka förstå utifrån respondenternas synvinkel. Vidare förklarar Kvale och Brinkmann att en vanlig uppfattning är att det är lätt att intervju men de påpekar även att det är svårt att få det bra.

Stukát (2005) menar att den kvalitativa ansatsen har sina rötter i och har utvecklats från de humanistiska vetenskaperna. I grunden hittar man de filosofiska inriktningarna såsom hermeneutik och fenomenologi, vikten ligger på uppfattningar om helheten. Syftet med den kvalitativa ansatsen är att bland annat förstå och tolka resultatet som framkommit, inte att förklara, förutsäga eller generalisera det. Detta fokus kallas för idiografisk forskning och är motsatsen till den kvantitativa ansatsen där fokus kallas för nomotetisk forskning. En kvalitativ ansats används för att skapa en djupare förståelse för idéer och attityder som ligger bakom en individs formuleringar, handlingar och beslutsfattande snarare än se på vad som sägs, görs och beslutas. Dysthe (2003) menar att det är å ena sidan svårt att dokumentera läroprocesserna och lärandet och å andra sidan är de kvalitativa forskningsstudierna användbara vid studier om läroprocesser och dess konsekvenser då de kvalitativa studierna går nära inlärningssituationerna. Detta öppnar för möjligheten att både analysera och beskriva den reella verkligheten.

### 4.2 Datainsamling med intervju

Forskningsintervjun vilar på samtal om vardagslivet och kan liknas med det professionella samtalet. Det professionella samtalet beskriver Kvale och Brinkmann (2009) som följande: ”den är en intervju där kunskap konstrueras i interaktion mellan intervjuaren och den intervjuade” (s. 18). Till hjälp för att se till fördelar och nackdelar angående intervjuer har jag tagit del av det som Byström och Byström (2011) skriver. Fördelar med intervjuer, enligt Byström och Byström är bland annat att det ger ett lågt bortfall, möjlighet till att fördjupa och anpassa frågorna utifrån aktuell situation, omedelbar respons, tillgång till personlig information samt möjlighet till förklaring och förtydliga frågorna om det behövs under intervjuens gång. Nackdelar kan, enligt Byström och Byström vara att det kan vara resurskrävande vid sammanställningarna, begränsat antal individer, själva situationen kan påverka svaren samt att det blir svårt för utomstående att kontrollera svaren i efterhand.

Stukát (2005) visar på olika intervjustrukturer. Den ena är strukturerade intervjuer, där ett intervjuschema gjorts upp redan i förväg, ordningsföljden samt frågorna är klara. Fördelen med strukturerade intervjuer är att interaktionen mellan intervjuaren och respondenten blir neutral, man undkommer färgade svar på grund av intervjusituationen. Allt blir lika för alla.

Det andra alternativet är ostrukturerade intervjuer. Här är frågorna förberedda i förväg, utformade efter relevans för empirin och dess syfte. Sedan ställs frågorna i den följd som passar situationen. Till sin hjälp kan en checklista vara av värde. Huvudfrågorna är gjorda i förväg men följdfrågorna blir mer spontana och individualiserade. Samspelet mellan intervjuare och respondent utnyttjas. Denna metod kräver att intervjuaren har färdigheter och förmågan att kunna läsa situationen och vikten av förberedelser samt en kunnighet i det ämne frågorna handlar om. I min datainsamling använde jag mig av en ostrukturerad intervju och till min hjälp använde jag mig av en som jag kallar, intervjuguide<sup>1</sup>. Jag har valt detta eftersom jag ville kunna ställa följdfrågor som eventuellt skapades i situationen samt "se" vart intervjun tog vägen och kunna rikta frågorna därefter. Intervjuguiden använde jag för att få hjälp att täcka in olika frågeområden som jag lutar intervjun emot.

Kvale och Brinkmann (2009) refererar till den halvstrukturerade livsvärldsintervjun som är inspirerad av fenomenologin. Skillnaden ligger i att fenomenologin, enligt Kvale och Brinkmann, är intresserad av att studera hur individer uppfattar eller upplever livsvärldsfenomenen. Eftersom min avsikt var att komma åt pedagogernas erfarenheter angående ASL samt hur den hjälper elever i behov av särskilt stöd, blir en fenomenologisk ansats mindre lämpad för min datainsamling/mina intervjuer. Kvale och Brinkmann tar även upp ansatser som diskursanalys som bland annat intresserar sig av hur språket och diskursiva praktiker utformar de sociala världarna. Min avsikt är inte att göra en lingvistisk analys så även den ansatsen blir mindre lämpad för min empiri.

En intervju kan ses som ett utbyte av ståndpunkter mellan två individer. Dessa två för ett samtal kring gemensamma intressen. Å ena sidan hävdar Kvale och Brinkmann (2009) att det kan ses som ett samtal mellan två individer och å andra sidan menar de att forskningsintervjun inte är ett samtal eftersom individerna inte är likställda. Forskaren kontrollerar och definierar situationen. Det är forskaren som presenterar ämnet och som sedan kritiskt följer upp respondenternas svar. Detta anser jag blir en viktig del att tänka på. Jag inser att vikten av en ödmjuk inställning blir att föredra. Detta för att respondenterna inte ska känna sig obekväma eller illa till mods. Som nybörjarforskare tar jag till mig det som Kvale och Brinkmann skriver angående de begreppsliga och tekniska frågor som kan ställas innan intervjun. Exempelvis:

Hur börjar jag ett intervjuprojekt? Hur många intervjupersoner behöver jag? Hur kan jag undvika att påverka intervjupersonerna med ledande frågor? Kan intervjuerna vara skadliga för intervjupersonerna? Är det nödvändigt att skriva ut intervjuerna? Kommer mina tolkningar att bara bli subjektiva? Kan jag vara säker på att jag får veta vad intervjupersonerna verkligen menar? Hur rapporterar jag mina omfattande intervjuer? (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 31).

Resultaten i studien kommer att tolkas med inslag av hermeneutik, detta eftersom jag undersöker pedagogers uppfattning och erfarenheter av ASL. Hermeneutiken kan likställas med en förståelse och tolkningslära, ett tillfälle till en förståelse samt inlevelse av andra individer (Forsmark, 2009). Ödman (2007) menar att hermeneutiken är den vetenskapliga metod som man använder som en tolkningslära. Vidare menar Ödman att hermeneutiken är ett hjälpmedel när det kommer till hur vi kan förstå verkligheten och hur vi kan tolka innebörden hos företeelser som exempelvis mänskliga handlingar, händelser och texter. Ödman menar att man kan använda hermeneutiken som ett tolkningsverktyg för hur man kommer framåt och når nya dimensioner av de ursprungliga historierna.

---

<sup>1</sup> Bilaga 3

### 4.3 Urval

Kvale och Brinkmann (2009) menar att det som avgör vilka personer som blir intervjuade, inte är slumpen utan kriterier som skapats av forskaren. Mina kriterier var således att intervju pedagoger som arbetar med ASL. Jag hade som önskan att pedagogerna skulle vara verksamma på olika skolor i en kommun där jag har kännedom om att flera lärare arbetar med ASL. Orsaken till att kommunen arbetar med ASL är att det startades ett projekt vars syfte är att höja elevernas läsförmåga. Detta beslut togs efter att de nationella proven i svenska 2012 visade på brister i läsningen. Följaktligen tog jag kontakt med rektorerna på de olika skolorna i kommunen, alla skolor är F - 6 skolor. Svårigheten med mitt urval blev att antal pedagoger som var möjliga att intervju var begränsat. Det var cirka tolv pedagoger som arbetade med ASL och det visade sig, när jag skickat mail till rektorerna, att det inte var många utav pedagogerna som svarade på mina mail. Utav dessa tolv var det fyra stycken pedagoger som svarade och visade intresse till att vara med i studien. För att få in en specialpedagogisk synvinkel på ASL kontaktades även specialpedagogerna, via mail, för att tillfrågas om deltagande i studien. Det visade sig också att ingen av pedagogerna tidigare arbetat med ASL och jag kommer härnedan göra en kort beskrivning av de olika pedagoger som deltog i studien, deras arbetserfarenhet, utbildning samt om de arbetat med ASL innan projektet startade. Ordningen som pedagogerna presenteras i är helt slumpmässig.

#### Pedagog A:

Arbetat som pedagog i cirka sju år, utbildad lärare i tidiga åldrar. Arbetar vid den aktuella tidpunkten som klasslärare i en årskurs två. Ingen tidigare erfarenhet av ASL.

#### Pedagog B:

Arbetat som specialpedagog i cirka åtta år, dessförinnan arbetat som speciallärare och är i grunden mellanstadielärare. Ingen tidigare erfarenhet av ASL.

#### Pedagog C:

Arbetat som pedagog i cirka fjorton år, utbildad 1 - 7 lärare. Arbetar vid den aktuella tidpunkten som klasslärare i en årskurs två. Ingen tidigare erfarenhet av ASL.

#### Pedagog D:

Arbetat som pedagog i cirka arton år, utbildad 1 - 7 lärare. Arbetar vid den aktuella tiden som klasslärare i en årskurs ett. Ingen tidigare erfarenhet av ASL.

#### Pedagog E:

Arbetat som pedagog i cirka tjugo år, utbildad förskolelärare med lärarlegitimation i svenska och matematik. Arbetar vid den aktuella tiden som klasslärare i en årskurs ett. Ingen tidigare erfarenhet av ASL.

#### Pedagog F:

Arbetat som specialpedagog i cirka elva år, utbildad till specialpedagog samt har en förskolläraryt utbildning. Ingen tidigare erfarenhet av ASL.

Tabell 1: De intervjuades nuvarande arbetsuppgift, yrkeserfarenhet i år samt erfarenhet av arbete med ASL

	Nuvarande arbetsuppgift	yrkeserfarenhet	Erfarenhet av ASL, innan projektstart
Pedagog A	Klasslärare år 2	7 år	ingen
Pedagog B	Specialpedagog	+ 8 år	ingen
Pedagog C	Klasslärare år 2	14 år	ingen
Pedagog D	Klasslärare år 1	18 år	ingen
Pedagog E	Klasslärare år 1	20 år	ingen
Pedagog F	Specialpedagog	+ 11 år	ingen

## 4.4 Genomförande

Stukát (2005) menar att det är en fördel tidsmässigt samt resurssparande att göra gruppintervjuer. Detta till trots gjorde jag i min studie intervjuerna enskilt. Detta för att jag inte vill hamna i den situation som Stukát varnar för, nämligen att vid gruppintervjuer finns det en risk att respondenterna håller inne med vad de vet eftersom de kanske inte känner sig bekväma med att prata om det i grupp. Det är inte heller gruppåsikterna jag vill åt utan varje pedagogs egna erfarenheter. Jag intervjuade fyra pedagoger och två specialpedagoger. Intervjuerna utfördes på olika skolor, detta för att få ett vidare spann av erfarenheter till min studie samt att urvalet visade sig vara begränsat. Kvale och Brinkmann (2009) visar på att å ena sidan om antalet skulle bli för litet finns det en risk att det blir svårt att generalisera, å andra sidan om antalet blir för stort leder det till en svårighet när det kommer till att göra en mer djupare, ingående tolkning av intervjuerna. Mitt syfte är inte att generalisera.

Jag kontaktade rektorerna på de olika skolorna, via mail<sup>2</sup>. I mailet fanns det en presentation av mig, en förklaring av syftet med min uppsats, information angående de etiska principer (Vetenskapsrådet, 2002) som jag följer, samt telefonnummer om de ville prata med mig eller om de hade några frågor till mig. Jag skickade sedan ett mail<sup>3</sup> till de berörda pedagogerna. De pedagoger som visade intresse för att ställa upp för intervju kontaktade jag vid ett senare tillfälle via telefon. Jag presenterade mig igen, redogjorde för studien och dess syfte samt informerade dem om de etiska principer som jag följde. Pedagogerna fick även veta att jag hade för avsikt att spela in intervjuerna och att materialet kommer att förstöras när jag är helt klar med studien.

### 4.4.1 Intervjuerna

Inför intervjuerna och sammanställningen av frågorna har jag tagit hjälp av det Kvale och Brinkmann (2009) skriver angående planering och tematisering av intervjusvar samt hur en intervju genomförs. Jag har även tagit del av det Stukát (2005) skriver angående ämnet. Som inspiration till intervjuguiden har jag gjort ett besök i en av klasserna där ASL används. Före första intervjutillfället kontrollerade jag inspelningsfunktionen på min mobiltelefon, för att inte uppleva det Kvale och Brinkmann (2009) beskriver som ”smärtsamma minnen av en exceptionell intervju där inget alls hamnade på bandet på grund av tekniskt missöde eller, allra oftast, ett mänskligt misstag” (s. 195). Jag valde att spela in intervjun för att inte hindra

<sup>2</sup> Bilaga 1

<sup>3</sup> Bilaga 2

eller ”avbryta det fria samtalsflödet” (s. 195). De pedagoger som deltagit i intervjuerna har fått fiktiva namn i resultatdelen och benämns endast för beskrivning om vem som är verksam på vilken skola. Det är inte intressant att veta vem som svarat vad, det har ingen betydelse för studiens syfte. Alla intervjuer ägde rum på eftermiddagen och vi hade avsatt en timme i tid. Intervjuerna är utförda på respondenternas arbetsplatser, förutom en där intervjun utfördes hemma hos respondenten. Vi träffades i arbetsrum eller angränsande klassrum. Vi placerade oss mitt emot varandra, detta för att skapa ögonkontakt vilket är en fördel för att behålla koncentrationen och skapa ett bra samtal (Kvale & Brinkmann 2009). Vi samtalade ostört. Jag började med att presentera mig själv och informerade igen om studiens syfte, de etiska aspekterna samt att jag efter avslutad intervju har för avsikt att transkribera dessa och maila till respondenterna för godkännande. Efter denna information började jag ställa frågorna utifrån den frågeguide jag hade med mig. Jag började med frågor angående pedagogernas bakgrund. Detta för att dels få en bakgrund av pedagogerna och dels för att uppnå ett avslappnat intervjuklimat.

#### **4.4.2 Resultatbearbetning**

Innan jag började med att transkribera intervjuerna tog jag del av det som Kvale & Brinkman (2009) tar upp angående ämnet för att bilda mig en uppfattning om transkribering. Intervjuerna jag utförde bandades på min mobiltelefon och transkriberades. Intervjuerna pågick i ca 40 minuter per pedagog. Jag utförde sex intervjuer. Transkriptens omfattning var 4 - 6 A4 sidor/intervju. Jag använde radbrytning efter varje uttalande och intervjuerna är direkt avskrivna, både intervjuarens och respondentens frågor och svar finns med. Transkriberingen blev skriven med talspråk. Detta eftersom jag transkriberade det som sades utan att göra om det till skriftspråk. Däremot valde jag att använda mig av ett mer formellt talspråk i min transkribering, det vill säga att jag inte skrivit ut alla mm, hm, ähm och så vidare. Orsaken till detta är att jag anser att min studie kommer bli det som Kvale & Brinkmann kallar för en ”läsbar offentlig berättelse” (s. 197). Efter det att intervjuerna var transkriberade mailades dessa ut till berörda respondenter för godkännande och om det var något de vill tillägga, förklara mer eller liknande. Det var inga som valde att kommentera eller förklara ytterligare, de kände sig nöjda och samtliga godkände sin medverkan.

Det transkriberande materialet skrevs ut och lästes flertalet gånger. Under läsandes gång markerades det som kunde kopplas till uppsatsens syfte och frågeställningar. I min tolkning utav svaren och för att få en klarare överblick av materialet gjorde jag olika kategorier som jag ansåg att materialet passade in i. Bakgrunden till dessa kategorier är mitt syfte och frågeställningar. Återigen gick materialet igenom, det som var markerat i texten klipptes ut och lades till den kategori som det hörde till.

#### **4.5 Empirins giltighet**

Stukát (2005) hävdar att kvalitativa studier inte visar på validitet och reliabilitet, detta eftersom i kvalitativa studier är man inte ute efter en absolut sanning. I stället för dessa två begrepp kan man använda begreppet giltighet. Empirins giltighet visar bland annat på om det man avsåg att utforska samt om resultat och slutsatser är rimliga. En aspekt av giltighet för mitt syfte är att det som avses undersökas verkligen undersöks (Byström & Byström 2011). Jag försökte under arbetets gång att hålla syftet levande för att verkligen kunna säkerställa huruvida jag fick fram data som hade giltighet. Jag var noggrann i arbetet med mina frågor, detta för att jag försökte få frågor som kunde ge svar på mina frågeställningar och i förlängningen mitt syfte. Vid intervjuerna var jag noga med att vara uppmärksam och

noggrann. Stukát (2005) visar på vikten av att kunna motivera relevansen med frågorna. Förklaring ska ges på ett mycket noggrant sätt angående hur man gått tillväga för att visa att tolkningarna är giltiga och hållbara. Giltigheten i studien kan påverkas av hur respondenterna tolkar mina frågor samt hur jag ställer dem. Studien kommer att ha betydelse för, bland andra, blivande specialpedagoger och speciallärare som söker information kring ASL. Stukát menar att redan innan datainsamlingens början ska det vara klart för vem empirin samlats in. De frågor som jag skapade upplevde jag som rimliga för att kunna ge svar på mitt syfte och mina frågeställningar. Säljö (2000) menar att det är mycket tveksamt att själva intervjutillfället leder till att man får kunskap om hur individerna tänker. Det är situationen som har betydelse för intervjutillfället, detta är ett led i det sociokulturella perspektivet. Vidare menar Säljö att intervjutillfället visar vad respondenten säger vid just det tillfället och den situationen respondenten befinner sig i just då påverkar svaren på frågorna. Respondenterna har oftast inte fått någon förberedelse för frågorna utan svaren som kommer blir spontana och det som respondenten kommer på just för stunden. Det är vad personen säger vid en viss stund som kan studeras. Kvale och Brinkman (2009) menar att en intervju bygger på intervjuarens färdigheter och personliga omdöme, när det gäller att ställa frågor. Kvale och Brinkman menar att, som intervjuare, bör/ska man ha kunskap om det berörda ämnet och att detta ställs på sin spets när det kommer till konsten att ställa följdfrågor. När det kommer till giltigheten av mitt resultat är mitt mål att syftet ständigt ska arbetas med och hållas levande. Detta för att få resultatet så tillförlitligt som möjligt. En nackdel är att det inte gjordes någon pilotintervju, detta eftersom det var få pedagoger som arbetar med ASL i kommunen och de som gör det behövdes för att få underlag till intervjuerna.

## 4.6 Etik

Innan jag skulle utföra mina intervjuer tog jag del av Vetenskapsrådets regler angående etik (Vetenskapsrådet, 2002). Det finns fyra principer jag följde vid min forskning. Dessa är; informationskravet, konfidentialitetskravet, nyttjandekravet samt samtyckeskravet. Jag informerade de som deltog i studien noga om vad syftet med undersökningen är. Att det var frivilligt att deltaga samt att de kunde, när som helst, välja att inte längre vara med i studien. Jag informerade även om vad empirin ska användas till och att de gärna får ta del av uppsatsen då den är färdig. Detta i likhet med det som informationskravet gör gällande. Med konfidentialitetskravet som bakgrund, att deltagarna ska inte gå att känna igen, strävade jag i mitt resultat efter att skriva på ett sätt som gjorde att det inte gick att känna igen enskilda personer. I likhet med nyttjandekravet använde jag det insamlade materialet endast till den aktuella studien. Med samtyckeskravet menas det att de som deltar i studien givit sitt godkännande. En viktig del som jag också informerade om, är att min studie kommer vara beroende av intervjuer och dessa inspelningar kommer att förstöras när studien är färdig. En utmaning som jag såg med min empiri var strävan efter att respondenterna samt skolorna inte gick att känna igen. Det ska inte gå att ta reda på vilken kommun/skola det gäller eller vilka av de pedagoger som arbetar med detta projekt som deltog i min studie.



## 5. Resultat

I detta avsnitt kommer resultatet av intervjuvären att presenteras och analyseras. Avsikten var att tolka svaren utifrån inslag av hermeneutik. Det kategoriserade intervjuresultatet redovisas genom att kategorierna underbyggs genom att liknelser dras till svaren. I resultatet presenteras det viktigaste resultatet utifrån syftet och frågeställningar och resultatet delades in i kategorier som går i linje med mitt syfte och frågeställningar och kärnan ligger i pedagogernas erfarenheter kring ASL. De övriga kategorierna är: ASL som metod för elever i behov av särskilt stöd, Elevsamarbete, Motivation hos elever i behov av särskilt stöd, Kunskapsutveckling hos elever i behov av särskilt stöd, Kritik mot ASL som metod för elever i behov av särskilt stöd samt Pedagogiska anpassningar för elever i behov av särskilt stöd. Mot bakgrund till det jag tidigare skrivit om och i linje med det som Stukát (2005) beskriver här ovan skrivs intervjuvären dels i löpande text och dels i sammanfattad text.

### 5.1 Pedagogernas erfarenheter av ASL

Ingen av de intervjuade pedagogerna hade någon tidigare erfarenhet av att arbeta med ASL, innan de blev tillfrågade att börja med ASL. Med tidigare erfarenhet menas här att pedagogerna inte hade använt sig av ASL som skriv- och läsinlärningsmetod innan de började arbeta med ASL i kommunen. Det som skiljer pedagogerna åt är pedagoger i en årskurs tvåklass respektive årskurs ettklass. De pedagoger som har en klass två har således arbetat ett år längre än de pedagoger som har en ettklass med ASL. Detta beror på att projektet startade 2013 och att de pedagoger som startade med en årskurs ett har nu samma elever fast i årskurs två. Alla blev tillfrågade av rektor på respektive skola, om de kunde tänka sig att arbeta med ASL innan de började med en årskurs ettklass. Alla var villiga att göra så men det förekom olika anledningar till varför. Den ena anledningen var som en av pedagoger svarade för teknikens skull. Pedagogerna såg stora möjligheter till att få arbeta med de tekniska verktygen och de digitala skrivhjälpmedlen<sup>4</sup>, något som låg pedagoger varmt om hjärtat.

*”Jag är jätteintresserad av teknik men det har ju inte funnits någon teknik. Vi har haft en surfplatta var, en personlig och det blir det ju ingen effekt av. Så det var bara Ja, självklart! Det ska vi hoppa på. ”*

Den andra anledningen var som en annan pedagog svarade att eftersom hon var ny i skolvärlden var det ett måste att sätta sig in i någon metod.

*”Och jag kände när jag tog beslutet att oavsett om jag skulle kört den traditionella läsinläringen eller om jag skulle starta detta så skulle jag behöva sätta mig in i någonting. ”*

Under arbetets gång med ASL har alla pedagogerna kommit fram till samma uppfattning, att ASL är en bra metod som gynnar alla elever. En pedagog säger:

*”väldigt positivt. Jag tror du får med fler på det här sättet.”*

En annan pedagog uttrycker följande:

---

<sup>4</sup> Med tekniska hjälpmedel förstås här I-pad och datorer.

*”Ju mer jag har jobbat det ju mer tycker jag liksom att det ger eleverna väldigt mycket.”*

En pedagog uttryckte viss negativitet över tekniken:

*”jag bara önskar att man skulle kunna släppa det där med tekniken, det ska bara funka.”*

## **5.2 ASL som metod för elever i behov av särskilt stöd**

När jag tolkade och analyserade de delar av intervjuerna som kunde kopplas som fördelar med ASL som metod för elever i behov av särskilt stöd, utkristalliserade sig liknande svar från respondenterna. Pedagogerna hade också upplevt samma effekter av metoden. För att få en vidare överblick över resultatet delades resultatet sedan in i underrubriker. Dessa underrubriker blev; Fördelar för elever med finmotoriska svårigheter och Skriftlig medvetenhet hos elever i behov av särskilt stöd.

### **5.2.1 Fördelar för elever med finmotoriska svårigheter**

Samtliga pedagoger finner ASL positiv med många fördelar för elever i behov av särskilt stöd. De svårigheter som påträffas i de olika klasserna är bland annat autism, finmotoriska svårigheter och koncentrationssvårigheter. En pedagog beskriver arbetet med ASL och Ipad som en befrielse för en elev som inte velat eller kunnat hålla i en penna på hela tiden i förskoleklassen. Vidare ser samma pedagog att eleven blir trygg i arbetssättet eftersom tillvägagångssättet är samma vid varje skrivpass.

*”Ja, alltså vi har ju en elev i klassen som har xxxx och har inte velat hålla i en penna. Det gjorde han inte på hela förskoleklassen. När han fick paddan som arbetsredskap och han tycker att bokstäver är väldigt roligt så fick han utlopp för det. Han kunde skriva, kunde hänga med i det som klassen gjorde och alltså han blev trygg i arbetsmodellen som vi använder”.*

En annan pedagog ser följande fördelar med ASL för elever med finmotoriska svårigheter.

*”Jag tror nog att väldigt många utav dom, dom sitter och kämpar med sina S, som dom inte kan skriva, och då tror dom att dom inte kan någonting alls. Så dom tappar väldigt mycket av självförtroendet i början. Som egentligen bara beror på motoriska problem”.*

En av pedagogerna uppfattar ASL som en metod som främjar och gör det lättare för de elever som har finmotoriska svårigheter.

*”De som tycker det är jobbigt med penna, jobbigt att forma bokstäver, det är knöligt och det tar tid, motivationen kanske inte är sådär jättestor, men det blir den med hjälp av paddan.”*

En annan pedagog ser fördelar i att eleverna ges en chans att vara med och skriva berättelser redan i ettan då vissa inte har fullt utvecklad finmotorik.

*”Jag tycker de gynnas, absolut. Jag tycker den största fördelen är väl att man fångar upp framförallt pojarna, som tycker det är jobbigt att forma bokstäver”.*

Pedagogerna var överens om att alla elever får chans till att framställa texter som alla kan ta del av, alla kan läsa det som skrivits och man har en text att visa. Detta eftersom, enligt pedagogerna, alla elever producerar en text med tryckta bokstäver som alla kan läsa. En annan pedagog tar upp fördelen med att man fångar upp alla elever, även de som är i behov av särskilt stöd och de elever som anser att det är mödosamt att forma bokstäver och producera texter.

*”Alla kan läsa det, vi har gjort klassböcker /.../ dom hämtar dom, sitter och tittar och vad dom har skrivit och så”.*

### **5.2.2 Skriftlig medvetenhet hos elever i behov av särskilt stöd**

En pedagog ser en snabbare språklig medvetenhet hos alla elever, även elever i behov av särskilt stöd. Med språklig medvetenhet menar pedagogen att eleverna lär sig snabbare regler i skriftspråket samt hur skriftspråket används, exempelvis punkt när meningen är slut, stor bokstav efter punkt samt mellanrum mellan orden.

*”Vad jag kan känna är att man ser att de snabbare blir medvetna om det här hur man skriver i och med att vi har det här med talsyntesen och de här strecken under, de ser snabbare vad det är för fel, om man nu får säga så då ... det låter konstigt när man läser om man inte haft mellanrum, de blir mer medvetna om språket snabbare än om du ska skriva. Du kan ju skriva en hel räkka och sen oj vad konstigt det där lät ... och sen den diskussionen var ligger det där som gör att det låter så konstigt”.*

Ett viktigt program som ofta nämns i intervjuerna och som bidrar till den ökade språkliga medvetenheten är Skolstil<sup>5</sup>. Med detta program visas det med röda streck på bildskärmen om eleverna skrivit fel. Pedagogerna kan visa på hur man skriver vissa ord eller uttryck som till skillnad från i talspråket oftast används i början av textskrivningen.

*”Och gärde var det en som frågade mig, i slutet på ettan, hur stavas gärde? Ja, hur tror du att det stavas? Jaa, man kan tro att det låter j men det är ju ett g och ä. Alltså dom får ordbilderna och de kan se när de får det i tryckt text och det är ju oftast så man möter bokstäver, det är ju i förtryckta böcker och då ser du att det här inte ser rätt ut, du får ordbilderna. Det är ju vad jag tror att man lär sig och till exempel är ett svårt ord som du inte kan ljuda dig till och det kunde de tidigt. För du nöter in det och man ser en språklig medvetenhet skulle jag vilja säga ... sammanfatta det med”*

Skolstil är ett program som behövs, eftersom eleverna i sina första möten med texterna skriver så som de pratar, det vill säga talspråk. ASL ger pedagogerna en större möjlighet att möta elever i behov av särskilt stöd på deras kunskapsnivåer och utmana eleverna därifrån, enligt pedagogerna. Eleverna blir producenter av sin egen kunskap. Pedagogerna kan ge uppgifter

---

<sup>5</sup> Skolstil är ett skrivprogram med ett talande tangentbord. När eleverna trycker på bokstaven hörs bokstavens bokstavsljud. Skolstil har en inbyggd talsyntes som läser upp ord vid mellanslag samt hela meningar vid skiljetecken. Eleverna kan få hela stycken upplästa genom att markera dem och trycka på en högtalare. Eleverna kan välja läshastighet på talsyntesen (skolstil.se).

utifrån elevernas behov, kunskaper och intressen, enskilt eller tillsammans med andra elever. Pedagogerna ser en utveckling av den kommunikativa förmågan och talspråket eftersom när man arbetar med så kallade ASL-pass diskuterar eleverna mycket sinsemellan angående texten. De diskuterar bland annat vad de ska skriva om, hur de ska skriva samt vem som ska skriva. De tillfrågade ser en förbättring i skrivandet samt läsandet hos eleverna när pedagogerna vid en jämförelse med tidigare klasser de arbetat i. Det här är en subjektiv bedömning som pedagogerna gör. En pedagog säger följande angående utvecklingen vid skrivandet och användandet av den röda tråden i berättelserna som de ansåg att eleverna hade.

*”att du ibland får tillfälle att skriva fritt, vad du själv vill och då märkte man ju att det växte ju fram otroliga berättelser för att vara i ... om man både ser till kvantitet som kvalitet med innehållet. Att du fick en berättelse att du hade en början, du hade en mitten och du hade ett slut. Åh det var ju andra terminen i årskurs ett och som sagt var, jag har inget att jämföra med, jag kan bara konstatera att och den kunde varit olika lång men alla elever fick en text med en tydlig röd tråd”.*

Pedagogerna tycker sig märka att på gruppnivå, där elever i behov av särskilt stöd ingår, är kunskaperna bättre.

*”Jag vet att gruppen som jag var med förra året, att dom gick väldigt fort fram i sin läsning, mot andra ettor som jag haft, så märkte jag, Oj!, vad dom kan, så tidigt, redan. Man kunde sätta svårare läxor på dom mycket tidigare än vad man kunde andra år, så det såg jag tydligt förra året”.*

En annan pedagog nämner att när de gjorde en, som respondenten kallade det, bokstavskoll innan jullovet 2013 kunde alla eleverna alla bokstäverna, gemener som versaler. Bokstavskollen utförs genom att eleverna får säga namnen på bokstäverna och om de kan dess bokstavsljud, som de ser på ett papper framför sig.

### **5.2.3 Elevsamarbete**

Alla pedagogerna nämner att de har skrivarpär när de har ASL-pass. Eleverna sitter två och två. Det som skiljer dem åt är hur skrivarpären är sammansatta. Elever i behov av särskilt stöd paras ihop med andra elever, på lika villkor. En pedagog uttrycker att det syns en vinning i sammanhållningen för klassen, dels att de arbetar i skrivarpär där elever i behov av särskilt stöd ingår som vilken annan elev som helst, dels för att alla får en text producerad som de kan läsa upp.

*”Och xxxx jobbar alltid tillsammans med någon eftersom vi alltid jobbar två och två, så får man ju stöttning av varandra också och kommer in i ... alltså ... det gynnar ju sammanhållningen mellan eleverna”.*

Pedagoger uttrycker i intervjun att det finns en tradition inom skolan och som funnits länge:

*”Ja men det ä ju de här tjejerna ... det är ju den mentaliteten, jättelänge, sen man började ... du är en redig tjej, du får ta hand om den här pojken nu ...”*

Till följd av detta har denna pedagog tänkt lite annorlunda mot de övriga pedagogerna. De har som målsättning att para ihop de kunskapsmässigt ”starka” eleverna med varandra för att de ska utmanas, inte för att de ska vara flicka med pojke.

*”vi försöker sätta ihop dom som är ganska drivna så de får utvecklas tillsammans så det inte bara blir att de ska dra de här som är oroliga eller som är svag”.*

Vidare ser samma pedagog en vinning med att para ihop två svagare elever. Pedagogen menar att det ibland förkommer att när skrivarparen består av en kunskapsmässigt ”starkare” och en kunskapsmässigt ”svagare” elev att den svagare eleven inte vill skriva. Man lämnar över det på den starkare eleven. För att komma ifrån det har de gjort om skrivarparen.

*Vissa har känt att nu måste jag ta lite ansvar här. För det är så himla lätt att man bara lutar sig tillbaka”.*

En annan pedagog talar att det ser lite olika ut i deras sammansättning av skrivarpär:

*”vi har ju satt ihop skrivarparen så att en del är på lika nivå och en del är ju att en kan lite mer och då får de lyfta och hjälpa varandra med vilka bokstäver det ska vara”.*

En av pedagogerna lyfter vikten av att var vaksam på att alla är delaktiga i samarbetet. Detta inkluderar även elever i behov av särskilt stöd.

*”Du får vara vaksam på att alla är delaktiga. Eftersom man jobbar mycket med att vara två och två och att man byter mellan och det är dom ganska bra på i början men sen bli det mer och mer det här att, skriv du, från dom som är osäkra”.*

För att undgå detta problem har det införts vissa skrivarpäss där eleverna skriver enskilt.

*”de fick skriva själva vissa pass alltså att du inte hade samarbetet där utan att du pressade lite på de som försöker”.*

## **5.2.4 Motivation hos elever i behov av särskilt stöd**

Elever i behov av särskilt stöd upplevs, enligt pedagogerna, ha en ökad motivation. Å ena sidan eftersom elever med motoriska svårigheter inte behöver lägga ner tid och energi på att forma bokstäver.

*”Som när dom börjar ettan och deras motorik inte är helt utvecklad, då ska dom börja och forma bokstäver och utan att forma bokstäver kan dom liksom inte uttrycka sig och skriva berättelser. Så dom blir stoppade från början”.*

Å andra sidan leder arbetet med ASL till, enligt pedagogerna en trygghet eftersom alla ASL-pass ser lika ut. Eleverna vet vad de ska göra, exempelvis arbetsordningen.

*”åå alltså han blev väldigt trygg i arbetsmodellen som vi använder. Att först skriver vi en text, vi skriver ut den, vi målar till och känner han eller inte vill måla så har han plockat ut bilder som passar till hans text”.*

Pedagogerna var överens om att de ser en ökad motivation i dessa klasser som arbetar med ASL. Vissa uttrycker dock lite förvånat att de trodde eleverna skulle vara mer motiverade att få arbeta med Ipads än de uppvisat.

*”Jag trodde de skulle vara mer motiverade, dom tycker det är roligt men samtidigt är dom inte så ifrågasättande.”*

En pedagog uttrycker det som att det är så vanligt idag med I-pads i hemmet, fritids och så vidare och en följd utav det blir att det blir roligt när eleverna får börja med papper och penna.

### **5.2.5 Kunskapsutvecklingen hos elever i behov av särskilt stöd**

Eftersom detta projekt är relativt nytt för pedagogerna och kommunen, så finns det inga tidigare bedömningar eller resultat att luta sig mot och att göra jämförelser mot. Det som pedagogerna själv har gjort är olika. En pedagog har gjort en, som de kallar det, bokstavskoll, tidigare berättat om detta på s. 22 i denna uppsats. Denna bedömning visade att alla elever kunde bokstäverna innan jullovet, vilket inte var fallet tidigare år. En annan pedagog har gjort Fonolektestet på sina elever. Fonolek innebär att undersöka om eleverna har de ljud och de förutsättningar som behövs för bokstavsinnläringen, enligt respondenten. Resultatet var inte klart vid intervjutillfället. Det hade även gjorts en bokstavskoll inför utvecklingssamtalen. Dessa visade på bra kännedom om bokstäverna hos eleverna. Samtidigt menar pedagogen, på frågan om de visar om elever lärt sig på grund av ASL, att:

*”Inte på grund av ASL, det var så tidigt och det var då våra I-pads överhuvudtaget inte ville fungera som vi ville.”*

En pedagog menar att de använder sig av matriser, som de själva gjort. Som mall för dessa matriser har de haft materialet ”Nya Språket lyfter”. ”Nya språket lyfter” är ett material som visar på utvecklingen av elevernas språkutveckling, fokus ligger på läsutvecklingen. ”Nya språket lyfter” utgörs av styrdokumentet med kursplaner. Det finns även kommentarmaterial, prov- och bedömningsmaterial med nationella prov (Skolverket, 2012). På en annan skola har man gjort ett DLS-test<sup>6</sup>, Diagnostiskt material för analys av läs- och skrivförmåga, med de elever som inte arbetat med ASL. Detta test gjordes vårterminen 2013 och de elever som nu arbetar med ASL, ska göra detta test till våren. Detta test gjordes för att de skulle få något att jämföra med, en referenspunkt, för de elever som nu arbetar med ASL och som kommer att göra samma test vårterminen 2015.

### **5.6 Kritik mot ASL som metod för elever i behov av särskilt stöd**

När jag analyserade de delar av intervjuerna som kunde kopplas till kritik mot ASL som metod för elever i behov av särskilt stöd, utkristalliserade sig även här liknande svar från respondenterna. Återigen hade pedagogerna upplevt liknande effekter av metoden. Även här valdes det att göra dessa till underrubriker för att få en överblick över resultatet. Dessa är: Tekniska problem, Materialbrist och support.

---

<sup>6</sup> Ett DLS test har som syfte att analysera läs- och skrivförmågan, ett så kallat screeningtest. DLS innefattar fyra stycken delprov, läsförståelse; tar reda på elevens förmåga att läsa samt förstå skönlitterära texter. Rättstavning; undersöker elevens stavningsförmåga när det kommer till vanligt förekommande ord. Det är tjugo ord som eleverna ska kunna stava. Ordförståelse; ger en fingervisning om elevens förmåga att förstå vanligen förekommande ord. Dessa ord är hämtade från texter för barn i åtta till tio års ålder. Det sista delprovet är samma ljud; ger en fingervisning om elevens allmänna fonologiska förmåga när det kommer till enskilda bokstavsljud och ljudkombinationer. Proven genomförs i februari månad. (hogrefe.se).

### 5.6.1 Tekniska problem

Detta avsnitt syftar på de tekniska problem som framkom vid intervjuerna och som pedagogerna fick handskas med relativt ofta. Tekniska problem som förekom var exempelvis I-pads som inte fungerade av olika anledningar, tangentbord som inte fungerade, skrivare som inte skrev ut och nätverk som inte fungerade. De intervjuade är överens om att detta är det största problemet med ASL. En pedagog berättar att det krånglat med tekniken i stort sett hela höstterminen. Pedagogerna upplever det som frustrerande när tekniken inte fungerar. Det kan vara tangentbord som inte startar, skrivare som inte skriver ut texterna som leder till att eleverna inte får sina texter och då inte har något att arbeta vidare med eller att I-pads inte är laddade. Det gör i förlängningen att det blir oroligt och stökigt i klassrummet, vilket inte gynnar eleverna i behov av särskilt stöd.

En pedagog nämner vikten av att vara kritisk till vilka ”appar” som väljs. Det finns många att välja på och det är viktigt att man, som pedagog, ser över dem noga eller spelar igenom spelen. Detta eftersom det används mycket ”appar” och spel i arbetet med ASL. En pedagog uttrycker att trots att det är en bra metod att arbeta med, blir det frustrerande om tekniken inte fungerar som den ska. Det krävs mycket från alla när tekniken inte fungerar.

*”så vi har ju inte fått genomgång på allt så mycket förutsätts att man kan ... så får man ju slita i våra kollegor här som är duktiga på det men det kan man göra till en viss gräns”.*

### 5.6.2 Materialbrist och support

En skola har inte fått hörlurar till barnen. Pedagogen upplever att vissa elever är i behov av hörlurar. En pedagog uttrycker följande svar på om ASL gynnar elever i behov av särskilt stöd.

*”Det gör det när tekniken fungerar ... för som det har varit nu så har vi fått liksom sitta lite trångt, å sen har vi inte haft tillgång till hörlurar och när man sitter många och alla lyssnar samtidigt, då blir det lite i stället lite stökigt så vi skulle egentligen fått det ifrån starten och det är så att det är absolut nödvändigt så att dom barnen, speciellt, hör när dom skriver, nu har dom i stället fått lyssna på allt annat sorl och det har jag känt varit en nackdel”.*

En annan pedagog uttrycker att det är viktigt att materialet finns. Exempelvis att de elever med koncentrationssvårigheter ska kunna koncentrera sig bättre samt för att kunna höra det som sägs i Skolstil, ordentligt och utan hörlurar blir det ett sorl som kan störa.

*”hade de haft sina hörlurar och kunnat sitta och skriva lite på egen hand och även om vi var många i klassrummet då är jag helt övertygad om att det varit mycket bättre men nu har det ju inte riktigt varit så för vår del än, vi ska få nu, nästa vecka kommer det hörlurar”.*

En annan pedagog talar om tangentbord som inte kommit eller fungerar. Man har fått vänta på skrivare och inkoppling utav den. Alla pedagoger är överens om att supporten är bra, men att de får vänta innan de får hjälp. Det är en person som sköter supporten på en del av sin tjänst och den personen ska serva de olika skolorna. Det rör sig om fem skolor och ett tiotal klasser. En pedagog säger att det inte är allt som man vågar försöka sig på själv. En annan pedagog

lyfter problemet med att när väl supporten kommer då är det så mycket som behövs göras så det blir stressigt.

*”nästa vecka får vi hjälp och då har vi sagt att du får stanna och kolla över allting.”*

Mycket utav den biten som supporten missar, inte hinner med eller att det tar för lång tid innan supporten kommer får pedagogerna själva försöka sig på. Detta tar, enligt pedagogerna mycket tid, tid de kunde lagt på planering av undervisning.

*”Jag skulle bara önska att tekniken var mer tillförlitlig. Mycket tid lägger jag av min planering på tekniska grejor och det tycker inte jag är bra. Det skulle jag gärna lägga på att planera undervisning och inte på att sitta och leta fel på den appen, vad det är som är fel, behöver den uppdateras, raderas, den är inte laddad och så vidare.”*

## **5.7 Pedagogiska anpassningar för elever i behov av särskilt stöd**

Enligt pedagogerna förekommer det inte några pedagogiska anpassningar för elever i behov av särskilt stöd. Det som ser likadant ut, hos alla, är att när pedagogerna arbetar med ett ASL-pass så är de alltid två pedagoger i klassrummet. *”vi har sett att här behöver man vara två”*. En pedagog berör att det beror på uppgifterna som man ska arbeta med och att man får vara vaksam på att samarbetena mellan eleverna fungerar.

*”Och att du får vara vaksam på att alla är delaktiga Eftersom man jobbar mycket med att vara två och två och att man byter mellan och det är dom ganska bra på i början men sen så blir det mer och mer det här att ”Skriv du” dom som är osäkra eller inte riktigt då skjuter dom över till kompiserna. ”Men jag har skrivit”, ja du vet ... det blir lite sådär att de försöker slinka undan lite”.*

En pedagog hävdade att det inte är I-paden i sig som är det viktigaste i ASL, utan det är de pedagogiska idéerna bakom ASL som är det viktiga och mest väsentliga. Förutom att de digitala resurserna verkade koncentrationsstärkande och motivationshöjande möjliggjordes ett inkluderande arbetssätt.

*”Det är ju jätteviktigt att det inte är I-paden som är grejen utan att det är pedagogiken bakom ... I-paden är bara ett redskap ... man måste ha en genomtänkt pedagogik ... annars så kommer det misslyckas”.*

Vidare nämnde pedagogerna vikten av kompetensutveckling så de kunde tillgodose dels metodens alla delar och dels behoven hos elever i behov av särskilt stöd. Pedagogerna såg även en fördel av att de på de kommunövergripande träffarna kunde delge varandra saker som de provat, tyckt varit bra, mindre bra och så vidare. De kunde även här byta och få information om vilka/vilket stöd som passade bäst för just de eleverna. Pedagogerna var oense om den kompetensutveckling de fick var tillräcklig eller om det behövdes mer. En pedagog svarade följande på frågan om kompetensutvecklingen de fått var tillräcklig.

*”Jag hade ju önskat att vi hade fortsatt nu med utökat vi som haft ett år tillsammans med dom som är nya”.*



En annan pedagog uttrycker följande,

*”Inte kompetensutveckling, vad jag vet kommer vi inte få någon mer här ... jag och XX har på egen hand beställt Erika Lövgrens båda böcker och Tragetons bok och läst på våran egen kompetensutveckling, själva ... och sen kommer vi att ha såna här ASL-träffar, så att alla vi som har ett or nu då träffas kanske två gånger per termin eller så och det ger ju en chans att utbyta lite erfarenheter, det är väl den kompetensutvecklingen som är”.*

## **5.8 Resultatsammanfattning**

Resultatet visar att pedagogerna, som arbetar med ASL, är positivt inställda till metoden dels när det gäller metoden och dels när det kommer till arbetet med elever i behov av särskilt stöd, undantag som framkom gäller de tekniska problem som uppstod. Pedagogerna anser att det inte förekommer eller behöver göras några särskilda pedagogiska anpassningar när de arbetar med ASL, det är dock alltid två pedagoger i klassen vid det tillfället som de arbetar i så kallade ASL-pass. Alla pedagoger är överens om att ASL är en metod som hjälper elever i behov av särskilt stöd. Pedagogerna har sett att elever i behov av särskilt stöd framställer texter på lika villkor som de övriga eleverna i klassen samt att motivationen till att skriva texter ökat. Skolstil är ett program som nämns ofta och som är till stor hjälp för *alla* elever. Pedagogerna har även uppfattat en ökad kännedom om språklig medvetenhet hos eleverna exempelvis mellanrum mellan raderna, punkt och stor bokstav. Vikten av kompetensutveckling framkom som en viktig komponent i arbetet med ASL. Pedagogerna fann den kompetensutveckling som de deltagit i hittills som tillräcklig men de önskar ytterligare utbildning för att kunna fortsätta och utveckla arbetet.

## 6. Diskussion

Syftet med studien var att undersöka sex pedagogers/specialpedagogers uppfattningar av ASL och pedagogernas arbete med elever i behov av särskilt stöd, vad gäller läs- och skrivinläringen. Jag ville komma åt på vilket sätt pedagogerna ser fördelar respektive nackdelar med ASL som metod för elever i behov av särskilt stöd i deras läs- och skrivinläring, samt om pedagogerna anser att man behöver göra pedagogiska anpassningar för elever i behov av särskilt stöd. För att nå detta syfte utfördes intervjuer. Dessa intervjuer var ostrukturerade vilket har inneburit att vissa frågor blivit mer diskuterade eftersom pedagogerna lade mer fokus på att svara på de frågorna. Till min hjälp hade jag utformat en intervjuguide. Inledningsvis kommer en metoddiskussion och avslutningsvis en resultatsdiskussion.

### 6.1 Metoddiskussion

Jag hade som avsikt att använda mig av en kvalitativ ansats till min studie. Jag anser att jag lyckats med att använda en kvalitativ metod för att uppnå mitt syfte. Fördelen med att använda sig av en renodlad metod är att resultatet kan jämföras med andra kvalitativa studier. Nackdelen är att som Byström och Byström (2011) visar på att det tog tid att sammanställa intervjuerna och transkribera dessa. En annan fördel blir att jag tog del av annan litteratur och andra författares åsikter, eftersom det ger mig en större förståelse av det jag ska undersöka. Jag utförde mina intervjuer på olika skolor i kommunen. Detta för att få olika infallsvinklar och svar på mina frågor. Återigen visade det sig fördelar och nackdelar med detta. Fördelarna var att jag fick en bredare variation på mina svar och att inte pedagogerna haft chans till att prata med varandra angående intervjuerna. Nackdelen kan vara densamma, anser jag. Jag använde mig av ostrukturerade intervjuer och detta val vilade jag på möjligheterna till att ställa följdfrågor samt be om utförligare svar om det var något som jag inte förstod eller ville att respondenterna skulle utveckla sitt svar. Andra metodval skulle kunna gjorts, exempelvis en kvantitativ studie med enkätfrågor, men jag anser att följa den kvalitativa ansatsen troligtvis gett mig ett bättre resultat, dessutom var mitt urval för få för att kunna göra en kvantitativ studie.

Jag intervjuade fyra pedagoger och två specialpedagoger, några kände jag till sedan tidigare och andra var okända för mig. Fördelen med detta är, enligt mig, att intervjuerna med de som jag kände till sedan innan skedde i en mer avslappnad atmosfär där jag kände mig säkrare. Intervjuerna med de pedagoger som jag inte kände gjorde mig mer nervös och det tog längre tid att själv bli avslappnad, något som kan ha kommit att smitta av sig och påverka de pedagoger jag intervjuade. Under intervjuerna framkom olika svar, vissa erfarenheter delades av respondenterna och vissa enskilda erfarenheter framkom. Det framkom även nya insikter både för mig och respondenterna, exempelvis vikten av kompetensutveckling och vikten av att tekniken fungerar då ASL kan ses som en "teknisk metod" samt hur metoden påverkar elever i behov av särskilt stöd. Kvale och Brinkmann (2009) menar att det som avgör vilka personer som blir intervjuade, inte är slumpen utan kriterier som skapats av forskaren. Mitt urval var väldigt begränsat eftersom mitt syfte var att intervjua de pedagoger som arbetar med ASL i en viss kommun och dessa pedagoger är begränsade till antalet. I kommunen arbetar cirka tolv pedagoger med ASL och av dessa tolv kunde fyra ställa upp i studien. Nackdelen är att svaren inte kan generaliseras och inte kan stå för ett större antal pedagoger, samt att en pilotintervju inte kunde genomföras på en pedagog som arbetar med ASL eftersom det då skulle bli ett bortfall och respondenter bli för få. Det är även en nackdel för min studie att det visade sig vid intervjuerna att inte någon hade tidigare erfarenheter av ASL, det var ingen som arbetat med ASL innan projektet startade. Detta eftersom jag anser att om pedagogerna haft

erfarenhet av ASL skulle de bland annat kunnat ge mer utförliga svar om framgångarna verkligen beror på ASL. I dagsläget anser jag att respondenterna var osäkra på om framgångarna berodde på ASL eller om det var något annat, eftersom pedagogerna inte hade så mycket annat att jämföra med. De hade endast arbetat med ASL under en kortare tid så de hade ännu inte fått argument för att framstegen var ASL förtjänst.

Under intervjutillfällena samt vid transkriberingen blev det naturligt att reflektera över min roll som intervjuare. Hur mycket styrde jag intervjun med det som Kvale och Brinkman (2009) hävdar att exempelvis kroppsspråk, mimer och ljud kan vara ledande för respondenterna. Som jag tidigare reflekterat över kom funderingar kring om det var en styrka eller inte att intervjua de pedagoger som jag kände till sedan tidigare, kontra de pedagoger som jag inte kände till sedan tidigare. Förutom avslappnandet som jag beskriver tidigare ser jag både fördel och nackdel för respondenterna. Fördelen kan vara att respondenterna, i likhet med mig, kände sig mer avslappnade eftersom de kände till mig. Nackdelen kan vara att de eventuellt inte var ärliga i sina svar utan ville ge mig de svar som de ansåg att jag ville ha. Detta är dock inget som jag upplevde, endast en reflektion. Min uppfattning angående intervjuerna är att de överlag gick bra. Jag ser en utveckling i min roll som intervjuare från första intervjun till den sista. Jag upplevde mig som säkrare i rollen och gav respondenterna mer tid för att svara. Jag upplevde vid de första intervjuerna att jag ställde fler frågor på samma gång, att följdfrågan kom precis efter första frågan. Detta tolkar jag att det var ett resultat av att jag var/är oerfaren samt var nervös, men med tiden så gav detta med sig och jag ställde en fråga i taget. Dock anser jag att för att bli en kvalificerad intervjuare kräver det mycket mer träning. Hade jag haft mer erfarenheter av intervjuer hade jag på ett bättre sätt kunnat fånga upp svar som var i linje med mitt syfte. Till skillnad från i dagsläget då jag vid transkriberingen vid vissa tillfällen såg att dessa tillfällen gått mig förbi eftersom det inte var det vi diskuterade just då och senare glömdes jag bort att ta upp igen. Det jag behöver få erfarenhet i är bland annat att fånga upp och verkligen ställa följdfrågor som gäller mitt syfte. Detta är lätt att glömma bort vid själva intervjutillfället, när man har ett flytande samtal på gång, att man hela tiden för tillbaka fokus till syftet. Jag upplevde det som att intervjuerna gått bra, men vid transkriberingen upptäckte jag att det fanns följdfrågor som jag kunde ha ställt för att säkerställa studiens syfte på ett än mer uppfyllande sätt än vad som skedde.

Stukat (2005) menar att en kvalitativ studie inte använder sig av validitet och reliabilitet eftersom man inte är ute efter en absolut sanning. Detta till trots anser jag att jag har validitet i min undersökning. Detta grundar jag på den förklaring som Byström och Byström (2011) ger angående validitet, att det man avsett att undersöka verkligen undersöks. Det anser jag att jag åstadkommit.

Jag anser att de frågor som jag konstruerade var rimliga för att kunna ge svar på mitt syfte och mina frågeställningar. Säljö (2000) hävdar att intervjutillfället visar vad respondenten säger vid just det tillfället och den situationen respondenten befinner sig i just nu påverkar svaren på frågorna. Respondenterna har oftast inte fått någon förberedelse med frågorna utan svaren som kommer blir spontana och det som respondenten kommer på just för stunden. Det är vad personen säger vid en viss stund som kan studeras. Detta anser jag vara en fördel för min studie eftersom jag var ute efter att få deras uppfattningar samt erfarenheter angående ASL som metod. Jag ville att svaren skulle vara spontana. Att respondenterna får frågorna i förväg ser jag både som en fördel men också en nackdel. Fördelen är att respondenterna får tid på sig att förbereda sig. Nackdelen som jag ser det är att det eventuellt kan bli en risk att svaren blir inövade och att det hämmar samtalet. Detta var något som jag ville undvika.

Att visa sina egna svagheter är att betrakta som en styrka i olika sammanhang. Med detta i åtanke har jag försökt att vara självkritisk i mitt arbete med uppsatsen. Dock upplever jag att det är lätt att bli "hemmablind" och inte se vad man kunde gjort i stället eller borde gjort. Jag har försökt att lyfta fram svårigheter som jag upplevde samt brister i min uppsats och det har varit lärorikt. Det har lett till en vidare utveckling med uppsatsen och vad som blev resultatet. Jag var tvungen att bli medveten om mina egna förutfattade meningar och försöka komma underfund med mina egna åsikter om ASL som metod för elever i behov av särskilt stöd. Jag upptäckte att det var först då som jag kunde se på min uppsats på distans och med nya ögon. Just detta är något som jag vill ta med mig i min kommande roll som specialpedagog. Det är inte lätt att se sina egna fel och brister jämförelsevis med att se andras fel och brister, men om jag behåller ett öppet och kritiskt förhållningssätt till mig själv kan jag synliggöra dessa brister och det kan vara basen för min utveckling och leda till nya lärdomar för mig.

## **6.2 Resultatdiskussion**

Studiens resultat visar på att respondenterna är överens om att ASL är en metod för elever i behov av särskilt stöd. Jag har i arbetet med tolkningen och analysen av resultatet använt mig av inslag från hermeneutiken. Man kan likna analysen vid den hermeneutiska cirkeln eller spiralen. Jag placerade in svaren som jag tagit del av i dess sammanhang och ser på likheter och skillnader i svaren från respondenterna, dessa svar delades in i underrubriker för att få en vidare överblick över resultatet. Jag kan likna detta med att jag gjorde första varvet i den hermeneutiska cirkeln. I resultatdiskussionen kopplas empirin samman med forskning, de teoretiska ansatser som ASL grundar sig i och litteratur, jag tar andra varvet i den hermeneutiska cirkeln. Jag har tolkat det som att det är produkten, uppsatsen i sig som är helheten och arbetet med dess innehåll blir delarna. Dessa delar kom att utvecklas och arbetades fram och har lett tillbaka till helheten, likt en cirkel.

### **6.2.1 ASL som metod för elever i behov av särskilt stöd**

De pedagoger som jag intervjuade gav svar som liknade det som Forsberg och Lövgren (2013) skriver angående ASL. Forsberg och Lövgren menar att ASL rör sig om att ge fler elever möjligheter till att lära sig mer, att tiden i skolan effektiviseras samt att i stället för att eleverna ägnar timmar åt att forma bokstäver så lär de sig läsa och skriva. Detta är något som pedagogerna upplever i vardagen. Svaret från en respondent visar att hon upplever en snabbare språklig medvetenhet, när det gäller språkets formsida. Eleverna lär sig att skriva och läsa snabbare. Nivån i texterna varierar för eleverna beroende på hur lång de kommit i sin skriftspråksutveckling samt hur livserfarenheten ser ut. Här visar resultatet på likheter med Tragetons forskning (2005), där pedagoger såg att eleverna lärde sig bättre samt att de skrev bättre och längre texter än vad deras tidigare elever gjort utan ASL. Man skapar texter med olika förutsättningar men på samma villkor. Pedagogerna är överens om att alla elever har en text att visa upp. Texterna skiljer sig dock åt vad det kommer till mängden av text och innehållet i texten. Alla elever producerar inte lika långa texter och innehållet på texterna varierar men alla har en text att visa, en text som de själva och andra kan läsa. Ingen behöver få frågan om vad som står och vad som menas. Texterna utgår från elevernas förkunskaper, intressen och motivation. Resultatet visar att eleverna blir producenter av sitt eget lärande. Detta visar motsvarigheter till konstruktivismens teorier, där vikten läggs på att eleverna själva är aktiva i sin kunskapsinhämtning och bygger därmed på sina individuella kunskaper. Resultatet visar, i likhet med det Trageton (2014) hävdar, att eleverna redan från första dagen i skolan är kunskapsproducenter, de formar sina egna meningar och tankar. Detta visar även på de sociokulturella teorierna där det handlar om att betrakta lärande som uppstår i samspel

med andra. Eleven är lika med en aktiv producent av kunskap. I likhet med detta hävdar även Buckingham (2007) att eleverna genom ASL blir producenter och konsumenter i sitt lärande. Warschauer (2010) hävdar exempelvis dator eller I-pads har varit betydelsefulla vid skrivinlärning. De ger eleverna en ökad möjlighet till att arbeta och justera texten genom ordbehandlingsprogram, men också för att det skapas möjligheter till meningsskapande i sociala kontexter.

Kjellberg (u.å.) menar att man lägger undan pennan för man anser att finmotoriken, i handen, inte är fullt utvecklad hos en sex- till sjuåring åring. Lövgren (2013) menar att det inte finns något hinder för en elev som vill använda penna. Vidare menar Lövgren att det är själva undervisningen i handskrift som får stå tillbaka till dess att eleven lärt sig alla bokstäver. Resultatet visar att pedagogerna som arbetar med ASL låter eleverna använda penna när de vill. Ingen utav de tillfrågade pedagogerna har uteslutit penna helt, som Trageton (2014) förespråkar. Kan detta leda till att dessa elever får det muskelminne som Fredriksson (2013) visar på som en nödvändighet för att utveckla automatik? En fördel som Lövgren (2013) ser med att låta handskriften stå tillbaka ett tag är tidsbesparingen. Även Kjellberg (u.å.) hänvisar till tidsvinsten. Kjellberg menar att det kan sparas upp till 70 timmar per termin. Detta genom att man inte formar bokstäver och har traditionella bokstavsgenomgångar. Dessa 70 timmar per termin kan man som Kjellberg påpekar använda till att prata om språket. Pedagogerna i studien upplever inte denna tidsvinst. De upplever att de lägger väldigt mycket tid på tekniken. Tid som pedagogerna själva önskar de kunde lägga på eleverna i behov av särskilt stöd och deras undervisning.

### **6.2.2 ASL som ett specialpedagogiskt verktyg**

Trageton (2014) menar att datorn/I-pads är verktyg som är viktiga inom ASL. Med dessa artefakter följer olika program. Dessa program belönar eleverna när de gör rätt. I likhet med behaviorismen så belönas eleverna när de gjort rätt. Datorspelen har utvecklats med syftet att visa på sambandet mellan språkljud och bokstav. Uppgifterna eller uppdragen i dessa spel kan varieras i det oändliga, datorn tröttnar aldrig samtidigt som programmen registrerar rätt svar. Man ser tydliga tecken av påverkan/stimuli och reaktionen/responsen, grundpelarna inom behaviorismen. Vidare menar Trageton att dessa hjälpmedel, datorer/I-pads, ska hjälpa eleverna att söka efter kunskap, kommunicera samt utveckla deras individuella läs- och skrivutveckling. Ett av dessa program har utvecklats med syftet att visa på sambandet mellan språkljud och bokstav, programmet heter Skolstil och innehåller en talsyntes. Resultatet överensstämmer med det som Wiklander (2014) lyfter, nämligen att det program som hjälper eleverna mest är just talsyntesen. Wiklander menar vidare att pedagogiska datorprogram är ett viktigt hjälpmedel för elever med koncentrationssvårigheter. Enligt Wiklander framkom det att om elever med lättare läs- och skrivsvårigheter tilläts att använda dator, på ett tidigt stadium, kunde det leda till att svårigheterna minimerades. Hos de eleverna med svårare läs- och skrivproblematik, exempelvis dyslexi, visade det sig att eleverna är hjälpta men behöver ha tillgång till dator under hela eller vissa delar av sin skoltid. Detta överensstämmer med vissa svar som jag fått vid intervjutillfällena. Eleverna är, enligt pedagogerna, mer koncentrerade vid ASL-passen. I likhet med det Trageton (2014) visar på kan uppgifterna eller uppdragen i dessa spel varieras i det oändliga, datorn tröttnar aldrig samtidigt som programmen registrerar rätt svar samt reaktionstid. Pedagogerna får träningseffekten samt framstegen belysta. Samtidigt strider detta mot det Healy (1999) kommit fram till angående datoranvändningen och koncentrationen hos dagens elever. Nämligen att dagens elevers koncentration har minskat på grund av alla influenser de matas med genom exempelvis datorspel. Skolstil tilltalar elevernas intressen och gör det i förlängningen lättare för dessa elever att koncentrera sig och ta till sig nya kunskaper. Skolstil ger eleverna imitation och

enligt behaviorismen anses just imitationen vara viktigt för elevernas språkutveckling. Det framkom även vid intervjuerna att pedagogerna anser att elever utvecklats snabbare i den språkliga medvetenheten som innebär språkets form och uppbyggnad. Eleverna producerade längre texter med "rätt" meningsuppbyggnad samt språklig medvetenhet.

En avvikelse som framkom vid intervjuerna var att pedagogerna uppfattade det som att eleverna hade en större motivation till att arbeta med papper och penna än med I-pad. Kan detta vara en följd av den tekniska utveckling som samhället är inne i? Det finns I-pads i stort sett i varje hem. De finns på förskolor, fritidshemmen, skolor och så vidare. Det har blivit vanligt för eleverna att handskas med I-pads. Följden kanske blir att det blir mer spännande för eleverna när det är dags att skriva med penna på papper. Detta strider mot det som bland annat Hultin och Westman (2014) menar, nämligen att de ser en ökad motivation hos de elever som arbetar med, i dessa fallen, datorer. En pedagog hävdade att det inte är I-paden i sig som är det viktigaste i ASL, utan det är de pedagogiska ideologierna bakom ASL som är det viktiga och mest väsentliga. Förutom att de digitala resurserna verkade koncentrationsstärkande och motivationshöjande möjliggjordes ett inkluderande arbetssätt. Elever i behov av särskilt stöd som gick iväg till specialläraren kunde stanna kvar i klassrummet och arbeta på samma villkor som övriga elever i klassen. Orsaker till detta berodde delvis på att det var fler pedagoger vid ASL-passen, dels arbetade eleverna två och två och hjälpte och stöttade varandra samt att alla elever arbetade med samma sker.

### **6.2.3 Pedagogiska anpassningar för elever i behov av särskilt stöd**

Enligt pedagogerna förekommer det inte några pedagogiska anpassningar för elever i behov av särskilt stöd, inom ASL. Det som ser likadant ut, hos alla, är att när pedagogerna arbetar med ett ASL-pass är de alltid två pedagoger i klassrummet. Detta eftersom pedagogerna upplever att det är ett måste för att få det att fungera. Jag anser att detta är en anpassning. Man anpassar så att man exempelvis kan arbeta med några elever i mindre grupp om det behövs. Man kan vara nära elever som är i behov av särskilt stöd på ett helt annat sätt än om man vore ensam pedagog i klassen. I likhet med det som man kan läsa om i skollagen, att utbildningen ska vara likvärdig, att undervisningen inte kan eller ska utformas på samma sätt till alla elever eller att resurserna inom skolan ska fördelas lika, utan att man ska visa/ta hänsyn till elevernas olika behov och förutsättningar (Skollag 2010:800). Detta sker trots att pedagogerna alltså inte uppfattar det som en pedagogisk anpassning. En pedagog menar att det beror på uppgifterna som man ska arbeta med och att man får vara vaksam på att samarbetena mellan eleverna fungerar. Även detta anser jag vara en anpassning. I likhet med det jag tidigare skrivit står det i Lgr-11 att elever ska ges förutsättningar att arbeta efter sina egna förutsättningar. Om man som pedagog individanpassar uppgifterna utifrån eleverna anser jag att det som står i Lgr-11 uppfylls. Samtidigt är det en anpassning för elever i behov av särskilt stöd om de exempelvis har färre krav på sin text än övriga elever. Hur skrivarpärens sammansättning ser ut anser jag också vara en pedagogisk anpassning, man parar ihop eleverna på ett visst sätt så de ska få största möjliga utbyte av varandra. I likhet med den sociokulturella ansatsen ligger det ett intresse i att se på hur individerna lär i samarbetet, individerna inom samarbetet samt interaktioner mellan olika samarbeten. Sammanställningen som gjordes av Myrberg (2003) visade att det som låg bakom ett framgångsrikt pedagogiskt arbetssätt kännetecknades av hög pedagogisk kompetens, tidiga insatser i läs- och skrivinläringen, strukturerad och kontinuerlig undervisning, tillräckligt med tid, lärarstöd, motivation och systematisk hjälp för bättre läsförståelse, målinriktning, medvetenhet och att man i kombination med pedagogiskt stöd använder datorprogram. Jag anser att resultatet, utifrån pedagogernas utsagor, visar på att dessa aspekter tas det hänsyn till under arbetet med

ASL. Det som också visade sig och som jag tidigare skrivit är att pedagogerna själva inte ser det som anpassningar utan som ett vanligt inslag i undervisningen. Kan detta bero på att jag varit otydlig i min fråga angående de pedagogiska anpassningarna kring elever i behov av särskilt stöd eller kan det vara så att det inte är särskilda anpassningar gjorda för elever i behov av särskilt stöd?

#### **6.2.4 Elevsamarbete**

Det visade sig att samarbetet, i stort sett, såg ut på liknande sätt i alla klasserna. Pedagogerna arbetade med skrivpar där man har en kunskapsmässigt starkare elev ihop med en kunskapsmässigt svagare elev. Eleverna samspelar med varandra, något Vygotskij (min översättning från Lightfoot, Cole & Cole, 2012) menade konstruerar elevernas kunskaper. De elever som är kunskapsmässigt starkare hjälper de kunskapsmässigt svagare eleverna in i den gemensamma gemenskapen. Eleverna utvecklar sina proximala zoner och kan därmed gå vidare till nästa utvecklingszon. Pedagogerna ansåg att elever i behov av särskilt stöd vann på detta arbetssätt. Resultatet blev att de arbetade på samma villkor i klassen som övriga eleverna i klassen. Eleverna i behov av särskilt stöd bidrog lika mycket som övriga elever och i vissa fall där pedagoger satt ihop två kunskapsmässigt svaga elever togs det oftast ett större ansvar. Detta i likhet med det som Kjellberg (u.å.) skriver att eleverna arbetar i skrivpar. Eleverna sitter två och två. Eftersom vi, enligt den sociokulturella teorin, lär oss i sociala sammanhang kommer olika sammansättningar spela roll. Man ser hur eleverna lär sig av varandra och att det finns ett utbyte sinsemellan, så det inte bara är ena parten som tar utan att ge något tillbaka. Grunden för kunskap utgörs av det språkliga sociala samspelet. Denna kunskap uppstår mellan möten med olika individer. Utveckling av denna kunskap sker genom dialoger mellan eleverna (Thomasson, 2007).

Kjellberg (u.å.) menar att arbetet med skrivpar ger ett värde i samarbetet som visar på värdegrunden i klassrummet. Paren består så långt det är möjligt av en pojke och en flicka. Detta för att flickorna visade på högre resultat vid de nationella proven. Å andra sidan var det en pedagog som utvecklat detta och satte ihop skrivpar med två kunskapsmässigt starka elever. Detta för att de ska ges möjlighet till att utmana varandra på en "högre" nivå. Jag anser att det är en intressant diskussion att det ska sättas ihop en kunskapsmässig stark elev med en kunskapsmässigt svagare elev. Hur blir utvecklingen hos den "starkare" eleven när ansvaret för den "svagare" eleven ligger på dem? Blir det en större utveckling hos eleverna om man gör skrivpar där eleverna ligger på samma skrivarnivå? Detta är en faktor som jag och en pedagog diskuterade kring vid intervjun. Är det så att det i längden blir flickorna som får betala ett "högre" pris för dessa samarbeten? Kan det leda till en nivellering inom skolan som hjälper både flickor och pojkar eller enbart pojkarna? Pedagogen uttrycker i intervjun att det finns en tradition inom skolan och som funnits länge att den "rediga och duktiga" flickan ska ta hand om den "stökiga" pojken. Jag anser att det är en aspekt som man får ta ställning till när man gör sina skrivpar. Resultatet visade att fokus, från pedagogerna, ligger på att göra så bra skrivpar som möjligt utifrån ett lärandeperspektiv. Alla elever ska ges möjlighet till att få ut så mycket som möjligt av att samarbeta med övriga elever. Trageton (2014) uttrycker att eleverna bör arbeta två och två för att öka och stimulera den muntliga kompetensen. Thomasson (2007) menar att den sociokulturella teorin även ser till det språkliga samspelet, grunden för kunskapen. Denna kunskap uppstår i möten mellan olika elever. Säljö (2000) menar vidare att det är genom miljön runtomkring oss som leder till hur vi tar till oss kunskaperna. Utvecklingen av denna kunskap sker bland annat genom dialoger.

## 6.2.5 Kritiska röster om ASL

Den kritik som framkom vid intervjuerna var att det ställde till problem om de tekniska delarna exempelvis I-pads, skrivare eller annan teknisk utrustning inte fungerade. Föhrer och Magnusson (2003) menar att pedagoger upplever att datoranvändningen får motivationshöjande effekter för eleverna samt datoranvändandet ökar elevernas självkänsla. Detta håller dock inte eleverna själva med om, hävdar Föhrer och Magnusson, eleverna uppgav att de tyckte det tog för lång tid att komma igång. Respondenterna gav svar som kan liknas med detta, skillnaden ligger i att här var det pedagogerna som var förvånade över att eleverna inte var mer entusiastiska när det gäller användningen av I-pads. En respondent menade att eleverna av idag, kanske är så vana vid att ha digitala artefakter hemma, på fritids och så vidare så det blir inte nytt och spännande för eleverna längre. Enligt Myrberg (2008) ska en läs- och skrivinlärning innehålla vissa kriterier. De kriterier som Myrberg menar ska finnas i en läs- och skrivinlärning är struktur, meningsfullt sammanhang för läs- och skrivutvecklingen och att ”se” vad som händer med elevernas läs- och skrivutvecklingen. Pedagogerna uppgav vid intervjuerna att de hade ett specifikt arbetssätt vid ASL-passen. Det skiljde sig åt mellan de olika skolorna. Det var ingen utav pedagogerna som arbetade uteslutande med ASL, utan alla pedagoger tillät till exempel eleverna att använda pennan. Frågan blir ju då om pedagogerna gör det som Myrberg hävdar, nämligen att pedagoger i efterhand kan lägga till strukturen. Detta leder, enligt Myrberg till att det är pedagogerna som gör ASL framgångsrikt i stället för att ASL i sig självt är framgångsrikt.

## 6.3 Specialpedagogiska implikationer

ASL är en metod som gynnar alla elever, inte minst elever i behov av särskilt stöd, enligt de intervjuade. Man ser att denna metod leder till en inkludering. I stället för att elever i behov av extra läs- och skrivinlärningen går iväg till specialläraren, kan de med ASL-metoden vara kvar i klassrummet. I klassrummet arbetar alla elever med samma texter som övriga elever i klassen, skillnaden ligger i anpassningarna i texterna som görs utifrån varje elev. Dessa anpassningar görs av pedagogerna. Genlott och Grönlund (2013) menar att tekniken gör att *alla* elever kan vara med på sina egna villkor, exempelvis kan de elever som ännu inte knäckt läskoden vara med och få texterna upplästa av en talsyntes. Detta arbete leder också, enligt Genlott och Grönlund, till inkludering, eftersom de elever som tidigare inte kunde skriva eller knäckt läskoden ofta gjorde något annat i stället, nu är de med i klassen. Detta är i likhet med det Wiklander (2014) skriver, nämligen att elever i behov av särskilt stöd som hade del av undervisning hos speciallärare kunde stanna kvar och arbeta i klassen, med hjälp av, i detta fall, dator. De digitala resurserna möjliggjorde ett inkluderande arbetssätt, samtidigt som de digitala resurserna var koncentrationsstärkande och motivationshöjande, menar Wiklander.

Tankar och frågor har väckts hos mig under arbetet med uppsatsen och dess resultat. En sak som slår mig är skillnaderna mellan pedagogernas svar och specialpedagogernas svar på frågorna angående barn i behov av särskilt stöd. Jag uppfattade det som om specialpedagogerna var mycket lite insatta i ASL och de hade inte riktigt ”koll” på hur det gick för eleverna i behov av särskilt stöd. Pedagogerna hade en tydligare bild utav eleverna och deras behov. Är det så att eftersom eleverna i behov av särskilt stöd stannar i klassrummen fokuseras de inte i samma utsträckning av specialpedagogerna? Kan det i förlängningen leda till att eftersom eleverna är kvar i klassrummen och arbetar att specialpedagogerna inte får signaler från pedagogerna att de har elever som är i behov av



särskilt stöd. Leder ASL till att alla elever kan inkluderas i den dagliga verksamheten utan att behövas lyftas på EHT eller liknande?

## **6.4 Framtida forskning**

Det har under arbetet med uppsatsen väckts nya tankar som jag utav olika skäl inte har kunnat undersöka vidare, eftersom det inte var mitt syfte att studera, men som kan leda till fortsatt forskning av andra. Väsentligt är att undersöka det Helay (1999) kommit fram till angående datoranvändandet och koncentrationssvårigheternas samband. Har specialpedagogerna fått ett ökat antal elever med koncentrationssvårigheter och vad är i så fall orsaken? Att få en ökad kännedom om vad som ligger till grund för att fler av våra elever och barn får ökade koncentrationssvårigheter samt om det går att vända den trenden? Ska man använda en metod i dagens skolor som leder till att elever får ökade koncentrationssvårigheter eller ska man tänka om? En annan väsentlig del att undersöka är hur eleverna själva ser på ASL, att göra en undersökning utifrån ett elevperspektiv. Att undersöka elevernas egen uppfattning om vad de anser är den bästa metoden för dem. Det skulle vara intressant med en undersökning som följer eleverna över tid för att se hur de lär sig. En annan mycket väsentlig del inför fortsatt forskning är att undersöka den verkliga inkluderingen. Är det så att ASL bidrar till en vidare inkludering som resultatet delvis visat på?

## 7. Slutord

De pedagoger som förekommer i empirin har lyft många tankar angående ASL. Bland annat tankar angående elever i behov av särskilt stöd och hur de ser att dessa elever blir hjälpta av ASL. Pedagogernas åsikter och tankar kan ses som meningsfull information för specialpedagoger, pedagoger och rektorer när det kommer till frågan om ASL är en metod som hjälper elever i behov av särskilt stöd. Förhoppningen med denna uppsats är att den granskas och används som ett stöd i beslutsfattandet om det blir aktuellt att hjälpa elever i behov av särskilt stöd kring skriv- och läsinläringen med ASL. Det som framkommit och överraskat mig är alla positiva tankar kring ASL som en metod exempelvis hur mycket positivt som följer med denna metod. Bland annat en snabbare språklig medvetenhet, bättre bokstavskunskaper samt en glädje och lust inför skrivandet och producerandet av texter. Att *alla* elever, även elever i behov av särskilt stöd, kan skriva på lika villkor och att *alla* får en text som de kan visa upp och läsa upp för klassen. Pedagogerna ser att ASL hjälper och stärker elever i behov av särskilt stöd samtidigt som pedagogerna med viss försiktighet påpekar att de i dagsläget inte vet om det beror på ASL eller andra faktorer. När jag arbetar med resultatet och tar mig en ny titt på min uppsats ser jag att resultatet visar att eleverna i behov av särskilt stöd blir mer inkluderade eftersom de är i klassrummet och arbetar i stället för att exempelvis gå till speciallärare eller liknande.

Som jag tidigare skrev i diskussionen, har jag lyft fram svårigheter som jag upplevt samt brister i min uppsats och det har varit lärorikt. Jag anser att jag uppnått en vidare utveckling av tanken med uppsatsen och vad som blev resultatet samt tankar har börjat gro som jag tar med mig i min framtida roll som specialpedagog. Jag blev bland annat medveten om mina egna förutfattade meningar och hur de påverkade mig, bland annat när jag verkligen försökte reda ut mina egna åsikter om ASL som metod för elever i behov av särskilt stöd. Jag såg på min uppsats på distans och med nya ögon. Även detta är något som jag vill ta med mig i min kommande roll som specialpedagog. Det är inte lätt att se sina egna fel och brister jämförelsevis med att se andras fel och brister, men jag bör hålla ett öppet och kritiskt förhållningssätt till mig själv och då kan jag synliggöra dessa brister, vilket kan utgöra basen för min fortsatta utveckling och leda till nya lärdomar. Jag ska använda mina olika glasögon och synsätt som bland annat givits till mig genom detta arbete. Syftet med min studie var att undersöka sex pedagogers/specialpedagogers erfarenheter av ASL och elever i behov av särskilt stöd vid läs- och skrivinläringen. Mina frågeställningar som jag hade till hjälp för att komma åt mitt syfte var; på vilket sätt ser pedagogerna fördelar med ASL som metod för elever i behov av särskilt stöd? På vilket sätt ser pedagogerna nackdelar med ASL som metod för elever i behov av särskilt stöd? Jag anser att jag fått svar på mina frågeställningar samt uppfyllt syftet med denna studie. Jag anser att jag fått en bredare förståelse för hur ASL som metod kan hjälpa inte bara elever i behov av särskilt stöd utan alla elever. En sak som jag dock tar med mig och som är av yttersta vikt är att om denna metod ska kunna fungera fullt ut, är det av yttersta vikt att all teknik som hör till metoden fungerar, samt om problem uppstår att man på ett snabbt och effektivt sätt får teknisk support.

## 8. Referenslista

Alatalo, T. (2011). *Skicklig läs- och skrivundervisning i åk 1-3: Om lärares möjligheter och hinder* (Doctoral thesis, Gothenburg studies in Educational Sciences 311). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. Hämtad 2014-12-07 från: <http://hdl.handle.net/2077/25658>

Brozin Bohman, V. (2012, 7 mars). Läsinlärning – en fråga om mer än surfplattor. *Skola och samhälle [S.O.S ]* Hämtad 2014-12-30 från: <http://www.skolaochsamhalle.se/2014/06/>

Buckingham, D. (2007) Digital Media Literacies: rethinking media education in the age of the Internet, *Research in Comparative and International Education*, 2(1), 43-55. Elektronisk version. Hämtad 2015-01-14från: <http://dx.doi.org/10.2304/rcie.2007.2.1.43>

Byström, J., & Byström, J. (2011). *Grundkurs i statistik*. Stockholm: Natur och kultur.

Cervone, D., & Pervin, L. A. (2010). *Personality: Theory and research* (11 uppl.) Chichester: Wiley.

Diagnostiskt material för analys av läs- och skrivförmåga, DLS. Hämtad 2014-11-14 från: <http://www.hogrefe.se/sv/Skola/Las--skriv--och-matematikdiagnostik/Screening/DLS-for-skolar-2-och-3-Reviderad-version/>

Dysthe, O. (2003). Sociokulturella teoriperspektiv på kunskap och lärande. I O. Dysthe (Red.), *Dialog, samspel och lärande*. (s.31-74). Lund: Studentlitteratur.

Eriksen-Hagtvet, B. (1997). Fra skrivning til lesing? Om seks-åringers oppdagelse av skriftkoden og skrivningens betydning for lesingen. I R. Söderbergh (Red.), *Från joller till läsning och skrivning* (s. 238-249). Kristianstad; Gleerups.

Folkesson, A-M. (2004). *Datorn i det dialogiska klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.

Forsberg, A-C., & Lövgren, E. (2013). *Med datorn som skrivverktyg - Vad? Hur? Varför?* Stockholm: Sanoma Utbildning

Forsmark, S. (2009). Att lära matematik – främjande och hindrande faktorer. I A. Ahlberg (Red.), *Specialpedagogisk forskning. En mångfasetterad utmaning*. (s. 213–230). Lund: Studentlitteratur.

Fredriksson, U. (2013, augusti). Vetenskapligt stöd för ASL? *Lärarnas tidning. Nyheter och reportage för alla Sveriges lärare*. Hämtad 2014-12-30 från: <http://www.lararnasnyheter.se/lararnas-tidning/2013/08/14/vetenskapligt-stod-asl>

Föhrer, U., & Magnusson, E. (2003). *Läsa och skriva fast man inte kan. Kompenserande hjälpmedel vid läs- och skrivinlärning*. Lund: Studentlitteratur.

Genlott, A. A., & Grönlund, Å. (2013). Improving literacy skills through learning reading by writing: The iWTR method presented and tested. *Computers & Education* 67 (s. 98–104).

Healy, J. M. (1999). *Tillkopplad eller frånkopplad?: datorer, barn och lärande – digitala drömmar möter verkligheten*. Jönköping: Brain Books.

Hedström, H. (2009). *L som i läs, M som i metod – om läsinlärning i förskoleklass och skola*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.

Heilä-Ylikallio, R., & Häggblom, J. (2010). (Red.), *Intelligent på tangent – handbok för lärare*. Pedagogiska fakulteten. Vasa; Finland.

Holle, B. (1987). *Normala och utvecklingshämmande barns motoriska utveckling*. Lund: Natur & Kultur.

Hultin, E. (2014). Att skriva sig till läsning. I E. Hultin & M. Westman (Red.), *Att skriva sig till läsning, erfarenheter och analyser av det digitaliserade klassrummet* (s. 15-26). Malmö: Gleerups.

Hultin, E., & Westman, M. (2014). Inledning. I E. Hultin & M. Westman (Red.), *Att skriva sig till läsning. Erfarenheter och analyser av det digitaliserade klassrummet* (s. 9-11). Malmö: Gleerups.

Håkansson, G. (1998). *Språkinlärning hos barn*. Lund: Studentlitteratur.

Imsen, G. (2000). *Elevens värld. Introduktion till pedagogisk psykologi*. Lund: Studentlitteratur.

Kjellberg, U. (u.å). *iPad äger! sa Samir*. Lund: Metod och fakta.

Kvale, S & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Leimar, U. (1974). *Läsning på talets grund*. Lund: Liber

Liberg, C. (2005). *Hur barn lär sig läsa och skriva*. Lund: Studentlitteratur.

Lightfoot, C., Cole, M., & Cole, S. R. (2012). *The development of children*. New York: W.H. Freeman & co Ltd.

Lövgren, U. (2013, augusti). Vetenskapligt stöd för ASL? *Lärarnas tidning. Nyheter och reportage för alla Sveriges lärare*. Hämtad 2014-11-14 från: <http://www.lararnasnyheter.se/lararnas-tidning/2013/08/14/vetenskapligt-stod-asl>

Myrberg, M. (2003). *Läs- och skrivsvårigheter: I rapporten Att läsa och skriva 2007:4* (s. 73-98). Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Myrberg, M. (2007). Läs- och skrivsvårigheter. I A. Ewald & B. Garne, (Red.), *Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet*. (s.73-100). (Myndigheten för skolutveckling). Stockholm: Liber.

Myrberg, M. (2008) Intervju i radioprogrammet Språket. Hämtad 2014-07-20 från <http://sverigesradio.se/sida/avsnitt/86191?programid=411>

Nationella prov 2012. Hämtad 2014-12-07 från:  
<http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/nyhetsarkiv/2.7608/flickor-battre-an-pojkar-i-provet-i-svenska-1.185980>

Nordstedts Svenska Ordbok. (2003) *En ordbok för alla 70 000 ord och fraser*. Göteborg: Nordstedts Akademiska Förlag.

Nya språket lyfter! Hämtad 2014-från: <http://www.skolverket.se/bedomning/nationella-prov-bedomningsstod/grundskoleutbildning/arskurs-1-3/bedomningsstod-i-arskurs-1-3/svenska-svenska-som-andrasprak/2.7545>

Näslund, C. (2004) *Datorn i utbildningen*, 3. Hämtad 2014-12-30 från: <http://www.diu.se/nr3-04/nr3-04.asp?artikel=s10>

SFS (2010:800). *Skollagen*. Stockholm: Allmänna Förlaget.

Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2013). *Arbete med åtgärdsprogram för elever i behov av särskilt stöd*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2014). *Arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram. Skolverkets allmänna råd med kommentarer*. Stockholm: Fritzes.

Specialpedagogiska skolmyndigheten. Hämtad 2014-12-07 från: <http://www.spsm.se/sv/Stod-i-skolan/Lasa-och-skriva/>

Stadler, E. (1998). *Läs- och skrivinläring*. Lund: Studentlitteratur.

Stukát, S. (2005) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Svensson, A-K. (1998). *Barnet, språket och miljön: från ord till mening*. Lund: Studentlitteratur

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.

Säljö, R., Schoultz, J., & Wyndhamn, J. (1999). Artefakter som tankestöta. I I. Carlgren (Red.), *Miljöer för lärande* (s. 155-181). Lund. Studentlitteratur.

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

Thomassen, M. (2007). *Vetenskap, kunskap och praxis: introduktion till vetenskapsfilosofi* (1. uppl.). Malmö: Gleerups.

Trageton, A. (2005). Creative writing on computers: 6—10 year olds Writing to read. I M. Pandis, & A. Ward, & R. S. Mathews, (Red.) *Reading, Writing, Thinking: Proceedings of the 13th European Conference on Reading* (s. 170-177). USA: Newark. DE.

Trageton, A. (2014). *Att skriva sig till läsning. IKT i förskoleklass och skola*. Stockholm: Liber.

Warschauer, M. (2010). Invited commentary: new tools for teaching writing. *Language Learning & Technology*, 14, (1). s. 3–8. Elektronisk version. Hämtad 2015-01-14 från: <http://lt.msu.edu/vol14num1/commentary.pdf>

Westlund, B. (2009). *Att undervisa i läsförståelse: lässtrategier och empiriteknik för de första skolåren*. Stockholm: Natur & kultur.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Wiklander, M. (2014). ASL som specialpedagogiskt verktyg. I Hultin, E. & Westman, M. (2014). (Red.), *Att skriva sig till läsning, erfarenheter och analyser av det digitaliserade klassrummet*. (s. 28-29). Malmö: Gleerups.

Wittingföreningen. Hämtad 2014-10-28 från: <http://www.wittingforeningen.se>

Åkerblom, H. (1988). *Läsinlärning från praktik till teori*. Stockholm: Almqvist & Wiksell

Ödman, P.-J. (2007). *Tolkning, förståelse, vetande: Hermeneutik i teori och praktik*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.

## 9. Bilagor

Bilaga 1  
Brev till rektorerna

Hej!

Mitt namn är Cecilia Persson och jag går just nu sista terminen på specialpedagogiska programmet i Göteborg och kommande termin har det blivit dags för mig att skriva min uppsats. Metoden ”att skriva sig till läsning, ASL” fångade mitt intresse när kommunen startade projektet angående ASL. Tanken med min uppsats är att undersöka hur denna metod underlättar (eller inte) för elever i behov av särskilt stöd. Jag undrar ifall ni skulle vilja delge detta brev till de pedagoger, eller maila mig namnen på de pedagoger, som har arbetat med denna metod under VT-14. Tanken är att jag ska göra intervjuer med pedagoger angående metoden ASL och jag räknar med att intervjuerna kommer ta ca 1 h.

Vid deltagande behandlas allt material konfidentiellt och fiktiva namn kommer användas. Att delta är helt frivilligt och man har rätt att sluta delta i undersökningen när man vill. En sammanställning kommer att lämnas till berörda deltagare och kan läsas vid intresse.

Jag har planerat att genomföra intervjuerna mellan v40-46. Återkommer till aktuell pedagog med mer information när det närmar sig.

Tack så mycket på förhand!

Mvh Cecilia Persson

Vid frågor så får ni gärna kontakta mig via mail eller telefon.

Mail: cecilia.persson@xxxxx.se

Mobilnummer: xxxxxxxx

Bilaga 2  
Brev till pedagogerna

Hej!

Mitt namn är Cecilia Persson och jag går just nu sista terminen på specialpedagogiska programmet i Göteborg och kommande termin har det blivit dags för mig att skriva min uppsats. Metoden ”att skriva sig till läsning, ASL” fångade mitt intresse när kommunen startade projektet angående ASL. Tanken med min uppsats är att undersöka hur denna metod underlättar (eller inte) för elever i behov av särskilt stöd. Jag undrar ifall ni skulle vara intresserade av att vara med i undersökningen? Tanken är att jag ska göra intervjuer med er angående metoden ASL och jag räknar med att intervjuerna kommer ta ca 1 h.

Vid deltagande behandlas allt material konfidentiellt och fiktiva namn kommer användas. Att delta är helt frivilligt och man har rätt att sluta delta i undersökningen när man vill. En sammanställning kommer att lämnas till berörda deltagare och kan läsas vid intresse.

Jag har planerat att genomföra intervjuerna mellan v40-46. Återkommer närmare med mer information.

Tack så mycket på förhand!

Mvh Cecilia Persson

Vid frågor så får ni gärna kontakta mig via mail eller telefon.

Mail: cecilia.persson@xxxxx.se

Mobilnummer: xxxxxxxx



Frågeområden	Frågor
Bakgrund samt ASL	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Hur länge har du arbetat som pedagog/specialpedagog?</li> <li>✓ Vilken utbildning har du?</li> <li>✓ Vad har du arbetat med för läs- skrivinlärningsmetoder innan? Hur beskriver du den?</li> <li>✓ Hur väcktes ditt intresse för ASL?</li> <li>✓ Hur gick det till när det bestämdes att ni skulle arbeta med ASL? Var du med i beslutet?</li> <li>✓ Hur länge har du arbete med ASL?</li> <li>✓ Uppfattning om ASL innan projektet startade?</li> <li>✓ Vilken är din uppfattning nu?</li> <li>✓ Vilken kompetensutveckling har ni fått angående ASL?</li> <li>✓ Hur mycket kompetensutveckling har ni fått?</li> </ul>
Erfarenheter	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Ser ni att ASL gynnar/missgynnar elever i behov av särskilt stöd?</li> <li>✓ Om ja, hur ser ni att ASL gynnar elever i behov av särskilt stöd?</li> <li>✓ Om nej, vad skulle behöva tilläggas för att elever i behov skulle kunna gynnas av ASL?</li> <li>✓ På vilket sätt?</li> <li>✓ Anser du att det är någon skillnad när det gäller kopplandet mellan bokstav och ljud?</li> <li>✓ Hur verkar det med ljudningen?</li> </ul>
Särskilt stöd-elever	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Behövs det särskilda stödinsatser för elever i behov av särskilt stöd när de arbetar med ASL? (anpassningar såsom ändringar/tillägg i innehåll, tid, metod)</li> <li>✓ Om ja, vilka?</li> <li>✓ Hur ser det ut angående resurser i klassen?</li> </ul>
Övrigt	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Vad anser du om ASL kontra andra ”traditionella” läs- och skrivinlärningsmetoder när det kommer till elever i behov av särskilt stöd?</li> <li>✓ Hur sker bedömningen av elevernas utveckling?</li> <li>✓ Hur uppfattar du elevernas inställning till att arbeta med Ipads kontra penna och papper? Hur märker du det?</li> <li>✓ Elevernas intresse, motivation, lust?</li> <li>✓ Något du vill tillägga?</li> </ul>