



Linneuniversitetet

Kalmar Växjö

Självständigt arbete 15 hp

”Det är en bra idé att börja med det lättaste”

En studie av lärares uppfattningar av metoden ”att skriva
sig till läsning”



Författare: Lizette Karlsson

Handledare: Sofia Ask

Examinator: Stina Ericsson

Termin: VT15

Ämne: Svenska

Nivå: Avancerad nivå

Kurskod: 4GN03E

Abstract

The aim of this study is to investigate teachers' experiences of working with *Writing to Read* (WTR), and their perceptions of how pupils develop in reading and writing when they write on computers or similar devices. Another aim is to study teachers' motives for using the WTR method. The material used for analysis is four interviews with teachers who use WTR. The result of the analysis shows that the teachers find that the pupils have a greater love of writing and that the teachers chose to work with the method because they want to change how pupils learn to read and write. Another finding is that the teachers feel that pupils with motor difficulties benefit most from working with WTR.

Nyckelord

Att skriva sig till läsning, ASL, motorik, datoranvändning, datorn som skrivverktyg, läs- och skrivinlärning

English title

“It’s a good idea to start with the easiest thing”

A study of teachers' perceptions of the “Writing to Read” method

Innehåll

1 Inledning	1
1.1 Syfte och frågeställningar	2
2 Bakgrund och teoretiska utgångspunkter	2
2.1 Läs- och skrivinlärningsmetoder	2
2.1.1 Traditionell läs- och skrivundervisning.....	2
2.1.2 Vanliga läs- och skrivinlärningsmetoder.....	4
2.1.3 Att skriva sig till läsning (ASL).....	5
2.1.4 Kritik mot att skriva sig till läsning (ASL).....	6
2.2 Datorn, handskriften och motoriken	7
2.3 Tidigare forskning om att skriva sig till läsning (ASL)	9
2.4 Teori	11
3 Metod och material	12
3.1 Intervju som metod	12
3.1.1 Analysmetod.....	13
3.1.2 Etiskt förhållningssätt.....	13
3.1.3 Metodkritik.....	14
3.2 Material	15
3.2.1 Materialkritik.....	16
4 Resultat	16
4.1 Lärares motiv till att arbeta med ASL	16
4.2 Att använda metoden som helhet	17
4.3 Vetenskaplig grund för ASL	18
4.4 Fördelar med ASL	19
4.5 Nackdelar med ASL	21
4.6 Vem gynnas av att arbeta med ASL?	22
4.7 Sammanfattning	23
5 Diskussion	24
5.1 Resultatdiskussion	24
5.2 Förslag till vidare forskning	28
Referenser	29
Bilaga 1 Introduktionsbrev till intervju	I
Bilaga 2 Intervjufrågor	II

1 Inledning

Att vänta med att skriva för hand till årskurs två och istället använda sig av datorn som skrivverktyg är en metod som fler och fler lärare i Norden anammar. Den norske forskaren och pedagogen Arne Trageton, som är grundare av metoden *att skriva sig till läsning* (ASL), vänder på det traditionella sättet att se på läs- och skrivinlärning och sätter skrivandet före läsandet. Han menar att flera års forskning visat att det är lättare att lära sig att skriva än att läsa. Dator och läsplatta är även en självklarhet i många hem och tekniken utvecklas hela tiden. När barnen är så pass vana användare av datorer utanför skolan anser Trageton att detta bör tas tillvara på även i klassrummen (2014). Enligt den årliga rapporten om svenskarnas internetanvändning från Stiftelsen för internetinfrastruktur (2014) kan man se en markant skillnad på internetanvändningen hos barn på lågstadiet. Under år 2011 använde 47 procent av barn upp till 10 år internet dagligen, en siffra som 2014 ökat till 78 procent (Stiftelsen för internetinfrastruktur 2014).

Effekterna av att lägga bort pennan det första skolåret och istället använda sig av datorn som skrivverktyg har visat sig positiva för bland annat den motoriska mognaden hos eleverna som har lättare att hantera pennan och forma bokstäver när handskriften får vänta (Lövgren 2009). Med datorns hjälp blir dessutom allas texter lika fina och ingen hämmas av motoriska svårigheter (Taube 2011). Datoranvändningen i skolan skulle kunna öppna nya vägar för lärare att undervisa och erbjuda elever ytterligare ett sätt att ta in kunskap på. Vid användandet av datorn stimuleras även flera sinnen samtidigt, bland annat ljud och ljus, som gör att inlärningen blir lustfylld (Alexandersson 2000).

I ett tekniksamhälle som hela tiden utvecklas är det viktigt att skolan följer utvecklingen för att göra eleverna så beredda som möjligt på att möta den verklighet som finns utanför skolans mål och ramar. Det ligger i skolans uppdrag ”att nya metoder prövas och utvecklas” (Skolverket 2011:11).

Med ovanstående i åtanke är syftet för denna undersökning att ta reda på hur lärares motiv till att använda sig av *att skriva sig till läsning*, som härnäst enbart betecknas ASL, ser ut och hur de kommit i kontakt med metoden och valt att arbeta med den. Ytterligare ett syfte för studien är att ta reda på lärares uppfattningar av hur elevers läs- och skrivutveckling ser ut i arbetet med att skriva på datorn. För att undersöka detta har fyra verksamma lärare som arbetar med ASL intervjuats.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna undersökning är att studera lärares erfarenheter av att arbeta med *att skriva sig till läsning*, samt deras uppfattning om hur elevernas läs- och skrivutveckling ser ut när de skriver på datorer. Syftet är även att undersöka lärares motiv till att arbeta med metoden *att skriva sig till läsning*. Undersökningen baseras på intervjuer gjorda med verksamma lärare som arbetar med metoden ASL och baserar sig på följande forskningsfrågor:

- Vilka erfarenheter har lärare av att arbeta med ASL?
- Vilka uppfattningar har lärare av elevers läs- och skrivutveckling när de skriver på datorer eller motsvarande?
- Vilka motiv har lärarna för att arbeta med metoden att skriva sig till läsning?

2 Bakgrund och teoretiska utgångspunkter

I detta kapitel görs en sammanfattande forskningsöversikt av läs- och skrivinlärningsmetoder. Kapitlet innehåller även en presentation av tidigare forskning om ASL och avslutas med den teoretiska utgångspunkten för undersökningen.

2.1 Läs- och skrivinlärningsmetoder

I detta avsnitt presenteras traditionell läs- och skrivundervisning följt av vanliga läs- och skrivinlärningsmetoder. Därefter redogör jag för metoden att skriva sig till läsning (ASL) och sedan avslutas avsnittet med kritik mot nämnda metod.

2.1.1 Traditionell läs- och skrivundervisning

Den traditionella läs- och skrivinläringen handlar om inläring där undervisningen i början bara fokuserar på läsning. I den traditionella läs- och skrivutvecklingen lärs ljud och uttal in med hjälp av den så kallade ljudmetoden. Texterna som används i undervisningen är ofta redan färdiga med tillhörande frågor där rätt svar från texten eftersöks. En kritisk aspekt med de färdigproducerade texterna är att de ofta inte motiverar barnen till läsning eftersom texterna är gjorda för att passa en så bred läsekrets som möjligt (Liberg 2006).

Enligt Liberg (2006) gynnar den traditionella läs- och skrivundervisningen heller inte alla elever, utan den kräver att eleverna har viss kännedom om läsning och skrivning sedan tidigare för att undervisningen ska lyckas. Det finns även fler

förkunskaper som spelar in i den traditionella läs- och skrivinläringen, vilka i teorin metoden egentligen ska lära ut. Dessa förkunskaper är:

- förmågan att förstå att läsande och skrivande primärt är meningsskapande och meningsvidmakthållande aktiviteter
- förmågan att förstå att texter normalt, dvs utanför skolan, skrivs av någon som vill dela med sig av sina upplevelser och kunskaper till andra
- förmågan att förstå att denne skrivare en dag ska vara jag själv
- förmågan att förstå att texterna som förekommer i läseböckerna skrivs av någon som i första hand inte vill dela med sig något personligt utan vill lära ut avläsandets konst
- förmågan att förstå att det finns en förbindelse mellan de isolerade läs- och skrivövningarna och det läsande och skrivande som man ska använda sig av utanför skolan
- förmågan att förstå de två mest grundläggande principerna inom grammatiken, dvs att kunna objektifiera ett språkligt yttrande och veta vilka delar detta objekt ska delas upp i.

(Liberg 2006:144)

Det är många olika förmågor som man förväntas behärska och det är troligt att eleverna börjar skolan med olika mycket förkunskaper. Konsekvensen blir att elever med mindre förkunskaper inte alltid lyckas lika bra som sina kamrater.

Effekten av att läsning ges mycket större plats än skrivandet i den traditionella läs- och skrivundervisningen blir att tillägnandet av skriftspråket till stor del sker genom läsning (Liberg 2006). Detta är något som Elbro (2004) ser positivt på och menar att ljudmetodens överlägsenhet till viss del kan ses genom att läsningen automatiskt inbjuder till skriftspråket (a.a.). Liberg (2006) motsätter sig detta och menar istället att läsning och skrivning bör läras ut som två förmågor som samspelar med varandra. I ljudmetoden blir skrivandet uteslutet som metod i processen att lära sig läsa och skriva, vilken annars är ”en väg in i skriftspråkandet som är mycket vanlig hos förskolebarn” (Liberg 2006:140). Även Eriksen Hagtvet (2006) ser positivt på att barn får skriva i den första läs- och skrivinläringen och menar att tidig och spontan skrivning utgår från barnet själv och knyter an till det som är viktigt för barnet. En annan fördel är att flera sinnen stimuleras samtidigt, både tankemässigt, känslomässigt och språkligt, men även motoriken tränas. Ytterligare en positiv aspekt är det sociala mötet som kommer tillsammans med skrivningen, eftersom texterna också används som undervisningsinnehåll (a.a.).

En annan viktig aspekt som Liberg (2006) belyser är att den traditionella läs- och skrivinläringen inte tar hänsyn till att barn lär olika, utan alla förväntas lära på samma sätt, trots att vissa barn föredrar skrivning framför läsning och tvärtom.

2.1.2 Vanliga läs- och skrivinlärningsmetoder

Läsning på talets grund (LTG) är en metod där barnens talande står i centrum. Metodens grundare, Ulrika Leimar (1976), menar att ”läsprocessen är avhängig förmågan att tala och lyssna. Talet i sin tur uppstår ur behovet av kommunikation och förutsätter en gemensam begreppsvärld” (1976:64). Ett kännetecken för denna metod är att texterna som eleverna arbetar med ofta är gemensamt producerade utifrån gemensamma erfarenheter och att eleverna sedan individuellt arbetar med dem på sin nivå. Det kan till exempel handla om att leta upp alla ord i texten som är lika eller klippa itu ett ord så att bokstäverna blir var för sig för att sedan hitta dess plats i alfabetet. Leimar menar att denna metod redan från början klargör för barnen att tal går att skriva ner till en text och att texten i sin tur betyder något (Leimar 1976). Lundberg (2007) delar inte Leimars tankar om att tal går att skriva ner, utan han menar att skrift inte är nedtecknat tal eftersom skriften är mer platt och inte innehåller de variationer som förekommer naturligt i talet (a.a.).

En annan metod som används på förskolan och i förskoleklassen för att främja läsinlärningen i skolan är Bornholmsmodellen, grundad av Ingvar Lundberg (2007). I denna metod ägnas en liten stund varje dag åt språklekar, till exempel att lyssna på ljud, höra ord i meningar eller att hitta första och sista ljudet i ord. Genom att arbeta med Bornholmsmodellen blir barnen väl förberedda inför skolans läsinlärning eftersom den fonologiska medvetenheten i många fall redan har befästs.

Storboken är ytterligare en metod som används i den första läs- och skrivinlärningen och grundades av Don Holdaway (Björk & Liberg 1996). Storboken som används i klassrummet tillsammans med läraren är en bok som i formatet är större än vanliga läseböcker. Till storboken finns en mindre men exakt kopia, som kallas ”lillboken” (Björk & Liberg 1996). Denna bok används vid elevernas självständiga läsning. Istället för färdiga storböcker kan man även göra sina egna. Tanken med storboken är att den ska ge barnen gemensamma och lustfyllda läsupplevelser. Arbetet med storboksmetoden är uppdelat i tre faser: upptäckarfasen, utforskarfasen och självständiga fasen. I den första fasen presenteras texten för barnen, dess utseende och hur den låter för att skapa förväntningar och bygga upp en förförståelse. I utforskarfasen läggs fokus på att undersöka texten för att stegvis upptäcka att bokstavssymbol och ljud går sammanljuda till ord. I den självständiga fasen blir läsningen gradvis mer individuell och sker allt mer på egen hand, men barnen läser också i mindre grupper och tillsammans med läraren.

2.1.3 Att skriva sig till läsning (ASL)

Att skriva sig till läsning (ASL) är en metod som grundats av den norske forskaren och pedagogen Arne Trageton (2014). Mellan åren 1999 och 2002 genomfördes forskningsprojektet *Textskapande på dator i 1–4 klass* i 14 klasser i Norge, Danmark, Finland och Estland. Trageton vände i detta forskningsprojekt den traditionella läs- och skrivinläringen till skriv- och läslärande och förde in datorn som skrivverktyg. Att skriva för hand fick vänta till det andra skolåret.

Resultatet av Tragetons forskningsprojekt visade att genom att skjuta upp handskrivningen ett år blev barnen mer motoriskt mogna att forma bokstäver. Det tog också kortare tid för barnen att lära sig skriva för hand jämfört med om träningen börjat redan i årskurs ett. Att skjuta upp handskrivningen till åk 2 resulterade även i att det fanns en stor skriv- och läsglädje hos eleverna, något som var mest framträdande hos pojkar (Trageton 2014). Ytterligare resultat som Tragetons forskningsprojekt visar är att skrivandet håller en god kvalitet. Detta mättes genom ett handskrivningstest i slutet av årskurs 2 i sex klasser som använt sig av datorn och i sju klasser som skrivit för hand från början. Motiven för att använda sig av datorn i undervisningen menar Trageton (2014) är att dator/läsplatta är en självklarhet i de allra flesta hem, likaså TV, video och mobiltelefon. Han menar att när datorn används som skrivverktyg flitigt utanför skolan bör detta tas till vara på och även användas som ett hjälpmedel i skolan.

I arbetet med ASL blir barnen redan i förskoleklassen bekanta med datorerna och tangentborden där de i par får utforska texten och hjälpa varandra. Förskoleklassen ska dock inte bedriva någon läs- och skrivundervisning, utan fokus ska ligga på att skapa en ”skriftspråksstimulerande verkstadsmiljö” (Trageton 2014:108) där barnen i sin egen takt kan bekanta sig med bokstäverna. När barnen sedan börjar i första klass fortsätter skrivandet och läsandet på den nivå barnet befinner sig. I årskurs två är det sedan dags att införa handskriften som ett komplement till att skriva på dator.

Vad stegen i ASL är i de övriga årskurserna finns det ingen forskningsgrund för, menar Trageton, utan bara beprövad erfarenhet. Enligt den undersökning som Trageton gjort med 390 lärare som använder sig av ASL visade resultatet dock att de använde sig av datorn som skrivverktyg mer i åk 3 mot vad de gjort tidigare (Trageton 2014). Lärarna menade att datorskriften i åk 4 sedan skulle få större plats än handskriften och att datorskriften förmodligen blir allt vanligare.

Att arbeta med ASL innebär inte att det måste finnas en mängd med datorer i klassrummet. Trageton menar att fyra datorer är tillräckligt för en klass på 24 elever. Eftersom eleverna arbetar i par är det åtta elever åt gången som kan skriva på datorn medan övriga klasskamrater ägnar sig åt andra uppgifter. Barnen ska även alltid vara två vid datorn eftersom barn lär sig bäst i samspel med varandra. När barnen blir äldre kan de dock bli mer självständiga i sitt skrivande, men ett positivt pararbete kan fortfarande fungera genom att man låter eleverna ge respons på varandras texter (a.a.).

Trots att Sverige inte var med i det ursprungliga forskningsprojektet har ASL fått stor spridning, både här och i resten av Norden. Som sista land i Norden har Sverige dessutom nu infört datorskrivandet som obligatoriskt för klass 1–3 i läroplanen för grundskolan, Lgr11, i vilken det nu står att eleverna ska ges förutsättningar att utveckla sina kunskaper i både ”handstil och att skriva på dator.” (Skolverket 2011:223)

2.1.4 Kritik mot att skriva sig till läsning (ASL)

ASL ifrågasätts av Ulf Fredriksson som är docent i pedagogik och läsforskare vid Stockholms universitet. Kritiken han lyfter fram handlar om framflyttandet av handskriften till åk 2. Fredriksson menar att det vetenskapliga stödet för detta är för litet (Lärarnas nyheter 2013.). Den motoriska vinsten med att skriva för hand är att minnesbilder av bokstäverna skapas och befasts (Lundberg 2008). Vidare menar Fredriksson att det är bra om så många sinnen som möjligt är aktiva vid inlärningsituationer.

Trageton möter denna kritik och menar att 40 år av forskning inom läs- och skrivinläring har visat att det är lättare att lära sig skriva än att läsa, men att datorskrivningen är lättare än att skriva för hand. Han ifrågasätter därför varför man inte ska börja med det som är enklast (Lärarnas nyheter 2013.). Tragetons forskning visar även att de klasser som skrev på datorn, i slutet av årskurs 2 låg ett helt år före med handskrivningen än de klasser som började att skriva med pennan redan i åk 1 (2014). Trageton håller dock med Fredriksson om att det behövs mer forskning om ASL, men understryker även att det även finns liknande studier gjorda i USA (Slavin 1991) och i Finland (Takala 2013). Trageton skriver även att det finns ytterst lite ”forskning på toppnivå” (2014:236) men det finns uppsatser på högre nivå inom ASL i Norden, och Trageton menar att dessa bildar en viktig grund för vidare forskning.

Även Lundberg (2008) lyfter kritiken om den knappa forskningen om ASL och menar att mer behövs. Han skriver dock även att man inte ska ha för stor tilltro till

metoden men att användningen av den heller inte behöver uteslutas, eftersom både handskrift och datorskrift behövs i skolan (Lundberg 2008).

2.2 Datorn, handskriften och motoriken

Handskriften, både vanlig och skrivstil, hade en framträdande plats i skolan för över 100 år sedan (Trageton 2014). I en enkät som Trageton (2014) gjort med 394 ASL-lärare visade det sammanställda resultatet att lärarna tyckte att från förskoleklass till åk 3 borde det vara ca 62 procent datorskrivande och 38 procent handskrivning. Lärare med lång erfarenhet menade dock att datorskriften borde få ännu större plats.

Trageton menar även att när man skriver är det innehållet som är det väsentliga och förklarar: ”Att forma bokstäver handlar alltså om bokstävernas *form* och får inte förväxlas med skrivpedagogik som betonar *innehållet* i det som skrivs” (2014:185). Han menar att skrivandet har betoning på texter och vad texterna förmedlar medan att forma bokstäver handlar om en färdighet som skrivandet förutsätter. Det viktiga är alltså att barnen skriver, inte hur eller vad de skriver.

Trageton (2014) skriver att det även är allmänt känt att flickor är mer skrivmogna än vad pojkar är när de börjar skolan eftersom flickorna har en mer ”utvecklad finmotorik och öga/handkoordination” (2014:185). Den uppskjutna handskriften var på så sätt till fördel för pojkarna, menade lärare i Tragetons projekt, men att flickorna även klarade sig bra och att de fortfarande skrev både bättre och snabbare än pojkarna (a.a.).

När man använder sig av datorn i undervisningen på så sätt att språkutvecklingen tränas blir handstil och stavning två separata färdigheter som i åk 2 sedan binds ihop med träningen i handskrift. Att arbeta på detta sätt gör att eleverna blir förtrogna med bokstäverna redan innan de ska skriva dem för hand. Denna kunskap gör att eleverna snabbt lär sig skriva för hand med hjälp av en tydlig handskriftsundervisning som börjar i årskurs 2 (Lövgren 2009). Idag ligger fokus på att ”kunna skriva snabbt, lätt och läsligt. Innehållet är viktigare än den estetiska upplevelsen” (Lövgren 2009:113). För att handstilen ska bli bra måste man träna, och vissa har en fallenhet för det estetiska uttrycket, vilket även kan tränas upp för dem som inte har det (Lövgren 2009).

Det finns en oro för att datorn mer och mer tar över skrivandet i skolan när forskning sedan många år tillbaka visar starka samband mellan en automatiserad handskrift och förmågan att skriva texter som håller god kvalitet. För elever med motoriska svårigheter kan datorn dock vara ett bra hjälpmedel som gör att de med datorns hjälp kan producera lika fina texter som sina kamrater (Taube 2011). Dock är en

fin handskrift ofta en tillgång för många, menar Lundberg (2008). Pennans lättillgänglighet är svår att komma ifrån (a.a.).

När datorn började bli mer och mer vanlig ute på skolorna startades det i Sverige ett projekt kallat "Datorn och skolan", vars syfte var att ta reda på hur möjligheterna såg ut för att integrera datorn i undervisningen som ett nytt pedagogiskt hjälpmedel. Några aspekter som resultatet visade var att läraren får konkurrens i sin roll som kunskapsbank för eleverna. Hur läraren väljer att arbeta med datorn är avgörande för hur lyckad undervisningen blir. Projektet visade även att elevtexterna blev längre och mer innehållsrika när de skrevs på datorn (Lindö 2002). Liknande resultat fick Agélii Genlott & Grönlund (2013) som genomfört en mindre studie om ASL där testklasserna skrev längre texter när de fick skriva på datorn. Dessa texter hade även bättre flyt och struktur jämfört med kontrollklassernas texter (a.a.).

I slutrapporten från projektet LärIT – Lärande via InformationsTeknik som handlade om att skapa förståelse av barns möte med tekniken i skolan skriver Alexandersson (2000) att resultatet visat positiva aspekter avseende barns datoranvändning i klassrummet. Det var något nytt som fångade elevernas intresse och de såg fördelar med att kunna spara sina texter och ta fram dem igen för att fortsätta att skriva och de kunde även få sina texter utskrivna. I skrivprocessen lyftes fördelen med att kunna radera om något blivit fel, och eleverna menade att det var en stor fördel att kunna suddas på datorn. Många elever tyckte även det var roligare att skriva på datorn eftersom bokstäverna blev finare. För elever som inte kommit så långt i skrivutvecklingen var handskriften ansträngande och de skrev därför med fördel på datorerna som formar bokstäverna åt dem. Alexandersson kunde även se att eleverna lärde sig att använda olika strategier när det uppstod problem i datoranvändningen. Framförallt var det kompisstödet i arbetet två och två, men även att de vågade fråga en kompis även när de inte samarbetade. Många elever prövade sig även fram självständigt för att hitta lösningar eller så använde de sig av någon form av hjälpprogram om det fanns tillgängligt på datorn (Alexandersson 2000).

Användningen av datorn skulle kunna öppna nya vägar för lärare i undervisningen och erbjuda ytterligare ett sätt för eleverna att ta in kunskap på. Tanken lyfts även om att införandet av datorn i undervisningen kan vara motiverande för eleverna i början men efterhand svalna när det inte är lika nytt längre. En annan positiv aspekt är att "alla sinnen såsom bild, ljud, ljus och rörelse" (Alexandersson 2000:132) arbetar vid användandet av datorn, vilket gör det lustfyllt (a.a.).

Ännu en tanke om datoranvändandet i undervisningen lyfts fram av Fredriksson & Taube (2012) som menar att datoranvändningen är individualiserad. De ser en fara med detta och menar att elever som blir lämnade ensamma vid en dator ofta arbetar med inget eller litet lärarstöd. Det är inte säkert att eleverna på detta sätt utvecklas, menar författarna (a.a.).

Barns motoriska utveckling kan se ut enligt följande sammanfattning från Lövgren (2009):

Elevernas motoriska utvecklingsnivå och utvecklingstakt varierar och de kommer därför visa upp en kombination av finmotoriska (t.ex. klippa, rita, skriva) och grovmotoriska (t.ex. hoppa, balansera, springa) förmågor och svårigheter. Variationer är normala och kan bero på fysiologisk och neurologisk utvecklingsnivå, fysiologiska och neurologiska förutsättningar, graden av stimulans och vilken personlighet eleven har. (Lövgren 2009:71)

Det är många aspekter som spelar in och behöver tränas för att få en fungerande motorik, något som Lövgren (2009) menar även spelar in i barnens vardag mer än vad man tror, till exempel vad gäller lekar där motoriken ingår. Barn med en mindre utvecklad motorisk förmåga kan på så sätt välja bort att delta vid tillfällen när deras motorik utmanas. Att flytta fram handskrivningen ett år ger eleverna mer tid för att utveckla sin motorik samt gör dem mer förberedda inför att skriva för hand. De flesta elever som undervisas enligt ASL-metoden lär sig bokstäverna under året innan träning av handskriften påbörjas (Lövgren 2009, Trageton 2014).

Den motoriska effekten av att skriva för hand, menar Lundberg (2008) är att minnesbilder av bokstäverna skapas och befästs. Barn som har läs- och skrivinlärningsproblem kan vara gynnade av att skriva för hand (a.a.).

2.3 Tidigare forskning om att skriva sig till läsning (ASL)

En sökning på tidigare undersökningar om ASL ger många sökträffar. Det visade sig att många av undersökningarna var inriktade på hur barnens uppfattningar om lärandeprocessen såg ut (Lagerholm & Nyberg 2006). Många av dessa har varit studentuppsatser liknande denna, men det har även funnits ett fåtal större undersökningar som genomförts under längre perioder, bland annat har en ganska ny studie gjorts av Hultin & Westman (2014) och Agélii Genlott & Grönlund (2013).

Slavin (1991) skriver att IBM (International Business Machines) i mitten av 1980-talet i USA startade ett projekt för skrivning och läsning, Writing to Read (WTR). Huvudsyftet var att öka barns skrivande och läsande i förskola och första klass. Eleverna delades upp i fem grupper och roterade bland fem stationer. Vid två av dessa stationer fanns det datorer där eleverna tränade sin fonologiska medvetenhet och skrev

berättelser. Vid en tredje station skulle eleverna lyssna på ljudböcker och titta i tillhörande bok. I de två sista stationerna övade eleverna på att skriva för hand och övade extra på bokstavsljud och sin fonologiska medvetenhet (Slavin 1991).

Kritik mot programmet var den höga kostnaden för att inreda och göra ett rum på skolan anpassat för WTR. Programmet fick även kritik för att ta för mycket av undervisningstiden utan att visa på någon egentlig varaktig effekt på elevernas prestationer. Det finns heller inte stöd för att denna typ av metod är mer effektiv än andra läs- och skrivinlärningsmodeller (Slavin 1991). Utvärderingar som gjorts av programmet har senare visat att det inte är någon större skillnad mellan klasser som använt sig av WTR och klasser som använt någon annan metod. Andra metoder är många gånger mer effektiva i elevernas läs- och skrivutveckling (1991). Att WTR fick så stor spridning som den fick beror i hög grad på IBM:s marknadsföring och deras ambition att förse skolor med datorer (a.a.). Det hänger ihop med att IBM är ett multinationellt IT-företag och att deras vision är att sälja och marknadsföra sina produkter och tjänster (IBM u.å.), vilket kan tänkas göra att pedagogiska frågor och behov inte värderas lika högt.

En mindre pilotstudie om ASL har även gjorts av Agélii Genlott & Grönlund (2013). Studien baseras på fyra klasser i årskurs 1, varav två av klasserna använde sig av ASL och de andra två klasserna fungerade som kontrollgrupp och använde sig av andra läs- och skrivmetoder. Författarna menar att den traditionella läs- och skrivinläringen arbetar parallellt med två utvecklingsprocesser där en är kognitiv, att lära sig att läsa, och en handlar om motorik, att lära sig skriva med penna. I arbetet med ASL börjar barnen med den kognitiva processen för att sedan i årskurs 2 börja arbeta med handskrivning.

I ASL-klasserna skrev barnen sina texter i par på datorn med hjälp av talsyntes för att kunna höra bokstavsljuden. Texterna publicerades sedan på klassens webbplats och diskuterades tillsammans i klassen med läraren. Allt skrivande som barnen gör fick på så sätt ett syfte och en mottagare. Handskriften i dessa klasser sköts även upp till årskurs 2. Resultatet av studien visar att barnen i ASL-klasserna var bättre läsare än barnen i kontrollklasserna. Även texterna var längre i ASL-klasserna med bättre flyt och struktur. Detta mättes, skriver författarna, genom att analysera texter från test- och kontrollgrupperna utifrån Skolverkets riktlinjer för bedömning av läsning och skrivning (Agélii Genlott & Grönlund 2013). Resultatet visade även att underpresterande elever lyckades bra i dessa klasser. Eleverna blev inspirerade till fortsatt skrivning genom

responsen på sina texter från klasskamraterna. Resultatet tror författarna beror på datoranvändningen i undervisningen men också pararbetet med texterna. De anser även att användandet av tekniken ger en fördel på det motoriska planet eftersom alla oavsett motorisk mognad kan producera lika fina och lättlästa texter (2013).

Sedan höstterminen 2011 har Hultin, forskare i pedagogik, tillsammans med Westman, forskare i svenska språket, ansvarat för ett forskningsprojekt, kallat *Digitaliseringen av skolans tidiga literacypraktiker* (Hultin & Westman 2014). Fokus i det projektet är ASL. Projektet genomfördes i en åk 1 med en parallellklass som kontrollgrupp. Syftet med projektet var att se hur elevers läs- och skrivutveckling såg ut i de tidiga åren när man arbetade med ASL. I projektet lyftes även läraren in för att belysa olika aspekter i arbetet med ASL. Några resultat som framkommit av det forskningsprojektet är bland annat att eleverna lättare lär sig att skilja på ljud som låter lika med hjälp av tangentborden som ljudar bokstäverna de skriver. Eleverna använde sig även nästan helt felfritt av punkt, stor bokstav och mellanrum mellan orden. Författarna menar även att eleverna lär sig att läsa och skriva snabbare. Detta mättes efter att ha arbetat med ASL i ett läsår då en jämförelse gjordes mellan ASL-klassen och kontrollklassen som använt sig av andra metoder. Eleverna fick skriva texter utifrån samma ämne och eleverna i båda klasserna fick skriva texterna för hand och på datorn. För att jämföra elevernas läsning fick de läsa en berättelse högt för två lärare. Ytterligare resultat är att elever som har någon form av läs- och skrivsvårighet gynnas i arbetet med datorn, eftersom eleverna blir erbjudna ett alternativt hjälpmedel i undervisningen. Författarna menar även att ASL ger stora möjligheter till individanpassning och även att mindre utvecklad motorisk färdighet inte är ett hinder i arbetet med ASL (Hultin & Westman 2014).

2.4 Teori

Den teoretiska utgångspunkten för denna studie är fenomenologin. Ett teoretiskt antagande i studien är att analysen kommer att präglas av subjektivitet eftersom det är individers uppfattningar och åsikter som eftersöks. Fenomenologins primära uppgift är alltså inte att studera samband mellan objekt. En annan teoretisk utgångspunkt som är utmärkande för denna studie är betoningen på tolkning i analysen snarare än mätning. Detta blir effekten av att fenomenologin menar att kunskap om det som egentligen undersöks inte kan nås därför att det är individers erfarenheter och upplevelse om det undersökta som informerar och ger kunskap (Denscombe 2009). Ett fenomenologiskt

förhållningssätt innebär att jag vill få kunskap om människors erfarenheter, hur något upplevs eller uppfattas. Det fenomenologiska perspektivet innefattas även av hur människors tillvaro ser ut, hur rutiner i vardagslivet fungerar och så vidare (Denscombe 2009).

Det är även svårt att undvika att tala om metod eftersom ett fenomenologiskt förhållningssätt också formar metoden. Ur det fenomenologiska perspektivet är det av vikt att det presenterade resultatet av det som analyserats återges så troget som möjligt utifrån originalet. Detta har att göra med att forskaren strävar efter att kunna "se saker genom andras ögon" (2009:112). En forskare med ett fenomenologiskt förhållningssätt grundar sina tolkningar på sunt förnuft, och för att få en så sanningsenlig beskrivning som möjligt av det som analyseras måste forskaren därför försöka att inte ha förutfattade meningar.

När data samlas in enligt detta perspektiv är det ofta bandade intervjuer som används. Intervjupersonerna väljs också ut för att representera en grupp vars erfarenheter forskaren vill undersöka (Denscombe 2009). Utifrån fenomenologins tankar har intervjuerna i denna undersökning spelats in och intervjupersonerna är även utvalda för att representera en liten del av alla lärare som arbetar med ASL.

3 Metod och material

I detta kapitel presenteras undersökningens metod och etiskt förhållningssätt samt metodkritik, följt av en presentation av undersökningens material och materialkritik.

3.1 Intervju som metod

När den kvalitativa analysmetoden används vill forskaren analysera karaktärsdrag och särdrag, man vill helt enkelt hitta mönster i sitt material. I denna form av analysbearbetning blir dock resultatet påverkat av forskarens tolkningar (Starrin & Svensson 1994). Denna studie är kvalitativ eftersom syftet är att urskilja mönster i de intervjuade lärarnas uppfattningar om ASL.

I undersökningen används en kvalitativ forskningsintervju och i en sådan är det viktigt att intervjuaren är öppen och intresserad av att lära av den intervjuade personens kunskaper och erfarenheter, vilket är ett förhållningssätt som stöds av fenomenologin (Kvale 1997). Den kvalitativa forskningsintervjun kännetecknas av att den fungerar som ett vanligt samtal men har en bestämd inriktning (Dimenäs 2007). I denna typ av intervju är det av vikt att intervjuaren snabbt försöker skapa en trygg stämning för att

intervjupersonen ska våga tala öppet och fritt om sina åsikter om och erfarenheter av intervjuämnet. Samspelet mellan intervjuaren och den som blir intervjuad är således också av betydelse.

Frågorna i en intervju kan vara på förhand skrivna och följa en viss ordningsföljd, men det är upp till intervjuaren hur strikt denna ordning sedan följs i intervjusituationen. Frågorna intervjuaren ställer bör också vara korta och formulerade så att de är lätta att förstå för den intervjuade. De måste alltså brytas ner från sin akademiska nivå för att kunna ge svar på intervjuarens forskningsfrågor (Kvale 1997).

I denna undersökning har jag försökt skapa en så god relation som möjligt till intervjupersonerna för att göra situationen mer bekväm och förhoppningsvis få intervjupersonerna att öppna sig mer. Frågorna har även varit nedskrivna i en viss ordningsföljd, men det var inte nödvändigt att följa denna ordning under intervjuerna. Formuleringarna på frågorna har jag även försökt hålla så lättförståeliga och korta som möjligt. Intervjufrågorna återfinns i bilaga 2.

3.1.1 Analysmetod

När transkriberingen av alla intervjuerna var klar började jag med skriva ut dem för att sedan gå igenom och djupläsa en intervju i taget. Varje intervju lästes två gånger för att möjliggöra sökandet efter mönster i intervjuerna. Vid andra genomläsningen har en färgöverstrykning gjorts vid intressanta tankar för att markera stycket. Överstrykningarna är färgkodade i olika färger för att jag lättare skulle kunna hitta likheter eller skillnader i utsagorna. På så sätt har det varit struktur i arbetet med att sammanställa resultatet. Jag har också skrivit stödord i det transkriberade materialets marginaler för att göra mig själv uppmärksam på att det finns en extra intressant tanke i det stycket, eller för att lättare kunna para ihop likheter och skillnader med övriga intervjuer när färgkodningen inte räckt till.

3.1.2 Etiskt förhållningssätt

I de forskningsetiska övervägandena ska hänsyn till individskyddskravet tas. Det innebär att berörda deltagare i forskningsundersökningar eller liknande inte får ”utsättas för psykisk eller fysisk skada, förödmjukelse eller kränkning” (Vetenskapsrådet 2002:5). Individskyddskravet bygger på fyra huvudkrav: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Informationskravet innebär att berörda parter ska få ta del av forskningens syfte och vilken roll de kommer ha i undersökningen. De ska även bli införstådda med att

deras medverkan är självvald. I samtyckeskravet ingår att deltagarna i undersökningen måste ge forskaren sitt godkännande till att delta. Konfidentialitetskravet innebär att deltagarnas personuppgifter ska hemlighållas och därmed inte finnas tillgängliga för obehöriga. Nyttjandekravet är snarlikt det förra då detta krav innebär att insamlad information om ”enskilda personer får endast användas för forskningsändamål” (Vetenskapsrådet 2002:14).

För att ta hänsyn till individskyddskravet och de fyra huvudkraven i denna undersökning skickades ett introduktionsbrev (se bilaga 1) ut till möjliga intervjupersoner. Där förklarades syftet med undersökningen och varför jag ville intervjua just honom/henne. För att tydliggöra att medverkan var frivillig fanns det i slutet av brevet en anmälan om deltagande vid intresse. När den första kontakten hade tagits gav intervjupersonerna sitt samtycke i samband med att vi bokade in tid för intervju. Konfidentialitetskravet och nyttjandekravet uppfylldes eftersom brevet även informerade om att en eventuell medverkan skulle vara helt anonym och att inga personuppgifter kommer att finnas med i den slutliga uppsatsen. De fyra medverkande lärarnas namn är därför helt borttagna i undersökningen och har istället, utan intervjuernas inbördes ordning, ersatts av fingerade namn; Anna, Berit, Carin och Dina. Dessa namn börjar på alfabetets fyra första bokstäver för att skapa struktur, och har ingen koppling till lärarnas riktiga namn. Namn som nämns i intervjun av intervjupersonen är markerade med ett X, också detta av etisk hänsyn.

3.1.3 Metodkritik

En kritik av intervju som metod i denna studie är att intervjupersonerna visste att deras medverkan ligger till grund för mitt arbete och de valde kanske därmed att vara lite försiktiga i sina uttalanden. Vissa saker kan ha utelämnats, förskönats eller tvärtom. Detta menar Lantz (2007) kan leda till att trovärdigheten hos den data som samlas in kan ifrågasättas. Det som motsäger denna kritik är att intervjupersonerna i denna undersökning inte har fått kunskap om intervjufrågorna i förväg så att eventuella svar kan ha förberetts. Lärarna har därför heller inte kunnat prata ihop sig. Ytterligare ett motargument till kritiken är att alla de intervjuade lärarna i denna studie har många liknande uppfattningar trots att de var oförberedda på frågorna. Detta gör att det blir svårt att tro att något medvetet har utelämnats eller förskönats. Kritik kan även riktas mot att det är jag som gör alla överväganden och tolkningar i undersökningen. Om undersökningen gjorts av någon annan skulle säkerligen delvis andra tolkningar gjorts.

3.2 Material

Avgränsningen för urvalet till undersökningen har gjorts till skolorna i en kommun, dvs alla lärare som använder sig av ASL, eftersom det ansågs rimligt med avseende på undersökningens omfång. Då det senare visade sig att det inom kommunen inte fanns så många lärare som arbetade aktivt med ASL blev utbudet av lärare att intervjuas litet. Urvalsgruppen i undersökningen består således av fyra lågstadielärare som arbetar aktivt med ASL. Lärarna jobbar på två olika skolor, två på varje skola, och har ett nära samarbete med varandra. Alla lärarna har för närvarande klass i årskurs 2. Tre av lärarna har lång erfarenhet från att jobba på lågstadiet medan en har jobbat mer på särskolans mellanstadium. Ingen av lärarna har jobbat med ASL i tidigare klasser.

När intervjuerna genomfördes användes en mobiltelefon för ljudupptagning av samtalet. I en kvalitativ forskningsintervju är det av vikt att få intervjupersonen att känna sig trygg och därför sattes inte inspelningen igång förrän efter att en närmare beskrivning av intervjuens upplägg hade gjorts (Kvale 1997). Detta gav tid till andrum och inkännande av situationen och gjorde den intervjuade mer förberedd och lugn. Intervjun innehåller tolv frågor, med tillhörande underfrågor på vissa (se bilaga 2). Som komplement till ljudinspelningen användes handskrivna anteckningar för att ta till vara på intressanta tankar från lärarna innan ljudupptagningen sattes igång och likaså efteråt, då några lärare efter en liten stund kom på något de ville tillägga.

Den kvalitativa forskningsintervjun präglas också av att intervjuaren är öppen och intresserad av att lära och samspelet mellan den intervjuade och intervjuaren har därför också betydelse (Kvale 1997). Eftersom de intervjuade lärarna hade mycket att berätta utifrån intervjufrågorna blev rollen som intervjuare extra viktig vad gäller att i lyssnandet visa sig intresserad och visa att man vill lära av personen i fråga. Detta gjorde jag bland annat genom mitt kroppsspråk, ögonkontakt och bekräftelseord som till exempel: *mm, ja, absolut, precis*. Samma dag som en intervju gjordes lyssnade jag igenom det inspelade materialet och började transkriberingen.

Vid transkription menar Norrby (2014) att syftet med materialet som ska transkriberas är avgörande för hur själva transkriptionen kommer att se ut. Författaren skriver att ett sätt att transkribera är mer inriktat på det skriftspråkliga, fokus ligger på *vad* det är som sagts, inte *hur* det sägs. Det transkriberade materialet i den här studien är transkriberat efter skriftspråkliga principer (Norrby 2014). I transkriptionen har det till exempel enbart tagits hänsyn till det som sagts och pauser och dialektala uttal på ord har utslutits, eftersom detta inte är relevant för undersökningen.

3.2.1 Materialkritik

Eftersom undersökningen enbart bygger på fyra intervjuer går inte resultatet att generalisera. Möjligheten till ökat urval skulle kunna varit att tillfråga skolor från fler kommuner, men detta skulle dock ta allt för mycket tid med avseende på undersökningens omfång. Det kan även vara så, menar Norrby (2014), att den intervjuade känner sig nervös för att bli inspelad, vilket kan påverka samtalet. Men när man pratat en stund så återkommer flytet i samtalet och inspelningsapparaten glöms bort (a.a.). I intervjuerna i denna undersökning lossnade den mesta av nervositeten hos de intervjuade redan innan ljudupptagningen sattes igång och efter första frågan märktes den inte alls.

Det kan även vara så att de intervjuade kan försöka framställa sig bättre än vad de är just för att de känner sig pressade i intervjun, vilket kan påverka hur de svarar på frågorna. Detta är dock inget som framkom under intervjuerna eftersom alla lärarna pekade på både vinster och brister med ASL. De fyra intervjuade lärarna arbetar även i par, vilket kan göra att deras svar på intervjufrågorna liknar varandra eftersom kollegor pratar med varandra om elevernas utveckling etcetera. Optimalt hade varit om lärarna arbetat på olika skolor, men den möjligheten fanns inte att tillgå.

4 Resultat

I detta kapitel presenteras resultatet av analysen av lärares motiv att arbeta med ASL och om de använder metoden fullt ut. Därefter redovisas hur de uppfattar den vetenskapliga grunden för ASL, vilka vinster och nackdelar de upplever och slutligen vilka elever som gynnas av att arbeta med ASL.

4.1 Lärares motiv till att arbeta med ASL

Nya metoder kan ha svårt att få fäste i skolan och därför är det intressant att undersöka hur lärare har kommit i kontakt med ASL. Redan i inledningen i tre av intervjuerna pekade lärarna på att de blivit inspirerade att använda ASL genom en fortbildningskonferens. Därefter började dessa lärare att fördjupa sina kunskaper om metoden på egen hand. På frågan om varför de valt att arbeta med ASL svarar en av lärarna:

Det är ungefär tre år sedan, och då blev jag lite nyfiken på det och började googla och läsa lite och kände att jag ville förändra läs- och skrivinläringen för barnen på lågstadiet. (Carin)

Liknande svar ger Berit:

Jag måste nog ta tag i det här med datorer och börja använda det mer i undervisningen än vad jag gjort. Så jag tyckte det verkade spännande, sen så läste jag på mer om det, köpte någon bok om det och sen fick jag ju en kurs om det också. Men det var väl just för att använda datorerna i undervisningen som jag valde detta. (Berit)

Anna å sin sida beskriver en mer slumpartad process:

Jag skulle ta emot en etta, och då ville min kollega jobba med det. Och då tyckte jag att det lät väldigt intressant. Så då fick ju vi gå en utbildning, en endagsutbildning. (Anna)

I Berits fall är motivet främst ett upplevt behov av att börja använda sig mer av datorer i undervisningen, medan det för Anna och Carin är fortbildningsinsatser som motiverat till att börja arbeta med ASL. Dessa insatser, som även Berit nämner, har vidare inspirerat henne och Carin till att inhämta mer kunskap om ASL genom egna efterforskningar. Berit och Anna berättar dessutom att de fått gå en kurs om ASL, vilket kan ge antydningar om att ledningen varit beredd på att satsa på denna nya metod.

Dina hade inte kommit i kontakt med ASL, annat än genom nyheter och i samtal med kollegor, säger istället att hennes motiv till att arbeta med metoden var att hon ”vet att den fungerar” eftersom hon arbetat på liknande sätt som speciallärare på särskolans mellanstadium.

De motiv som lärarna anger för val av metod varierar något. Carin och Berit har en förändringsambition och vill på olika sätt förändra undervisningen genom ASL. Däremot finns det hos Dina en explicit självständighet eftersom hennes motiv är att hon ”vet att det fungerar”. Ytterligare en hållning finns hos Anna som hakar på en kollega och på så sätt kommer i kontakt med ASL utan att egentligen ange någon motivering för det. Sammantaget kan man se en tendens att lärarnas motiv för att använda sig av ASL lutar åt en vilja att pröva något nytt. Man kan ana en önskan om att förändra läs- och skrivundervisningen, vilket kan bero på en uppfattning om att tidigare metoder börjar kännas omoderna. Datorerna tar över mer och mer och det finns utrustning ute på skolorna som skulle kunna användas mycket mer och på nya sätt.

4.2 Att använda metoden som helhet

På frågan om ASL används fullt ut i undervisningen svarade tre av lärarna nej, men förklarade att de framförallt ville skjuta upp introduktion av handskrift. De valde att plocka ut delar av metoden som tilltalade dem mest och kompletterade med andra metoder för att få till stånd en så effektiv undervisning som möjligt. Anna säger:

Jag gjorde väl någon liten blandning. De skrev ju ingenting på papper [...] för hand förrän våren i ettan, då började vissa att skriva lite. (Anna)

Det finns hos Berit en initial ambition att helt och hållet följa ASL-metoden, vilket hon beskriver på följande sätt:

Eftersom det var första gången nu så försökte ju vi följa det helt. Men jag kan nog känna att jag framöver kommer plocka ut godbitarna, om man säger så, det jag tyckt ha varit bra. Och det är ju själva datoranvändningen som jag tyckt varit bra, när de skriver. (Berit)

I citatet ovan blir det tydligt att Berit inte i fortsättningen kommer att arbeta enbart delvis med ASL, med fokus på datoranvändning.

Både Carin och Dina, som är kollegor, menar att de inte har använt metoden fullt ut, utan plockat in mer läsning och i övrigt fokuserat på skrivandet.

Lärarnas svar visar en antydning till tveksamhet mot metoden eftersom de väljer att inte använda den fullt ut. Att välja bort delar av metoden kan tänkas ha sin grund i lärarnas erfarenhet då man ställer gamla metoder mot den nya och gör en avvägning vad som är mest effektivt. Samtidigt finns en nyfikenhet på den nya metoden som gör att man vill testa vissa delar av den.

4.3 Vetenskaplig grund för ASL

När det gäller traditionella sätt att lära sig läsa och skriva finns det en omfattande forskning för lärare att luta sig mot, vilket saknas för ASL. Detta lägger inte lärarna så stor vikt vid, och Anna menar att man måste arbeta med metoden för att det ska gå att forska på den:

Jag har ju inte heller läst jättemycket forskning om ASL [...] och det är ju svårt att säga att det inte finns tillräcklig forskning, för det måste ju vara några som använder den så att man kan forska på den i så fall. (Anna)

I Annas utsaga ovan kan jag utläsa en tro på att metoden trots allt har en god grund, vilket gör att hon vågar visa en öppenhet mot ny forskning för att den ska kunna få en stabilare vetenskaplig grund.

Avsaknaden av vetenskaplig grund gör att det utifrån den forskning som finns är svårt att avgöra om metoden är effektiv, menar Carin och Dina. De menar också att det beror på vilka barn man har i klassen hur effektiv metoden blir. Dina utvecklar detta:

Man vet ju inte när man börjar, men man har ju en tro och sen kan ju inte vi veta hur de här barnen hade varit annorlunda om man hade jobbat med en annan metod. (Dina)

Enligt Carin och Dina har elevsammansättningen stor inverkan på hur väl metoden kommer att lyckas. Carin tillägger också att metoden inte används fullt ut just för att metoden inte är tillräckligt beforskad. Carin beskriver detta som följer:

Det är den ju inte, alltså vetenskapligt fullt ut. [...] Och det är väl därför vi kanske inte riktigt har valt att göra den fullt ut heller, för att den inte är riktigt fullt ut vetenskapligt bevisad. Och det är ju frågan när saker och ting blir det också i sitt hela. Sen är det ju alltid svårt, det är ju svårt att göra en bedömning i den klassen man har. Alltså, jag kan ju se saker som varit jättepositiva i skrivningen i denna klassen men det vet jag ju inte hur det hade varit om vi hade jobbat på det traditionella sättet då också. Det är ju svårt att säga. (Carin)

I Carin utsaga kan en brist på förtroende för metoden anas eftersom hon inte använder den fullt ut, men likväl finns det en nyfikenhet på att testa eftersom det finns en övertygelse om att de utvalda delarna passar hennes elever.

Berit är istället skeptisk till kritiken mot att metoden saknar en stabil vetenskaplig grund och menar att ASL är ett arbetssätt som läraren väljer för att han eller hon anser att det passar till sina elever:

Just med vetenskaplig grund så tycker jag att det kanske är lite stort att ta i för det är ju liksom ingen jättesensationsgrej egentligen, egentligen är det ju bara att man använder ett annat hjälpmedel i skolan. Men just det här att det ska vara en så stor vetenskaplig grej, men det är ju liksom en metod kan jag känna. Man tar till sig det man tycker om. (Berit)

Berit har en pragmatisk inställning till metoden och lägger ingen större vikt vid om metoden anses vara vetenskaplig bevisad eller inte.

Sammanfattningsvis visar lärarnas svar att deras professionalitet och erfarenhet av läs- och skrivinlärning väger tyngre än vetenskaplig forskning. De väljer metod efter vad de anser skulle gynna barnen mest och menar att det inte finns någon klar gräns när en metod anses ha tillräcklig vetenskaplig grund, utan man måste våga prova ändå. Lärarna i studien visar därmed en vilja att hjälpa forskningen framåt, och min slutsats är att de annars inte hade valt att arbeta med ASL förrän det finns mer forskning som stödjer metoden.

4.4 Fördelar med ASL

Alla metoder har för- och nackdelar och lärarna i studien fick frågan vilka fördelar de kunde se med ASL. Enligt alla lärarna är vinsterna många och de tror att arbetet med denna metod främjar en skrivglädje hos eleverna. De är även överens om att

skrivutvecklingen har gått snabbare än i tidigare klasser som de undervisat i, men de har dock delade meningar om ASL haft betydelse för läsutvecklingen. Detta utvecklar Anna:

De barn som hade lite klurigt de fick god hjälp av datorn. Och särskilt de som hade motoriska svårigheter, givetvis, som behövde lite träning på annat sätt innan de skulle börja skriva. Och också att de slapp fokusera på två saker, både på att lära sig läsa och skriva för hand på samma gång. Och vi tyckte, både jag och min kollega, att många knäckte läskoden snabbt. Man kan ju individanpassa väldigt mycket med detta tycker jag. Och det märks inte vem som skriver slarvigt eller inte, för när pappret kommer ut, visst man kan se att det är fler ord, men allas text ser likadan ut. Så det tyckte jag var bra. (Anna)

Liknande fördelar beskriver Berit som menar att den största vinsten är ”att de har lärt sig ljuda snabbare än i vanliga klasser”. Dessutom menar Berit att eleverna knäcker läskoden tidigt och visar större medvetenhet om ord och stavning.

Den största fördelen med ASL menar Carin är att skrivglädjen hos barnen ökar: ”De kan skriva flera sidor utan att klaga någonting, så där ser jag den stora vinsten”. Dessutom verkar det som att barnen lättare lär sig punkt och stor bokstav genom att skriva på datorn och att detta spiller över när de börjar skriva för hand: ”Det är nästan uteslutande, 90 procent som sätter det hyfsat rätt, när de skriver för hand också”. Däremot ser Carin inga större förändringar i barnens läsutveckling i arbetet med ASL.

Carins kollega Dina bekräftar Carins tankar om att läsutveckling inte direkt påverkas av ASL men att hon också ser en skrivglädje hos eleverna:

De skriver jättelånga berättelser och de är inte rädda för att skriva. Så att de hittade en röd tråd i skrivningen redan i ettan. De slipper ju fundera på: ”håller jag pennan rätt”, utan de kan bara fokusera på det som de skriver om. Däremot så är det svårt att säga om de blivit bättre läsare på grund av detta, det kan vi inte riktigt säga. Men de är väldigt duktiga på att skriva. (Dina)

Sammanfattningsvis delar lärarna många åsikter om ASL. Bland annat visar deras svar på att de tycker sig se en större skrivglädje hos eleverna mot tidigare klasser och att de skriver längre berättelser, vilket kan bero på att de slipper lägga fokus på handskrivningen och motoriken som det kräver. Att lärarna dock har olika uppfattningar om hur pass mycket metoden har påverkat elevernas läsutveckling kan ha att göra med i vilken utsträckning de har valt att arbeta med ASL och om de delar som valts bort från metoden har ersatts med motsvarande eller, enligt lärarna, mer effektiva övningar.

4.5 Nackdelar med ASL

Det finns alltid något som är mindre bra med alla metoder och i arbetet med ASL har lärarna fått erfara att metoden är beroende av tekniken på ett eller annat sätt, vilket i vissa fall kan vara en nackdel. Nedan beskriver Anna bland annat problemet med skrivare:

Det kräver rätt mycket datorer. Och det var rörigt i början med skrivare. Vi ska ju egentligen bara använda koptatorn som vår skrivare och då ska man ju hämta det de skriver ut och sedan ska de ju använda överstrykningspenna och de ska läsa det högt för oss och sådär. Så man behöver ju ha papperna snabbt. Alltså, man kan inte vänta till lektionen efter, utan man får ju gå och hämta dem under lektionstid. Och det gäller att datorerna fungerar och att man är lite kunnig faktiskt med datorer. (Anna)

Även Dina belyser problemet med skrivare men säger även att ”det är tidskrävande” att arbeta med ASL. Enligt Dina kräver metoden också att man är organiserad: ”Det krävs att ha en riktig struktur så att barnen inte blir förvirrade i det hela”. Hon uttrycker även en stress över att inte hinna med att ge eleverna hjälp.

Liknande tankar som Dina har kan man se i Carins utsaga eftersom även hon menar att det är tidskrävande att arbeta med ASL och att den där extra tiden för eleverna inte alltid finns:

Det är ju tekniken då. Det är nästan där det ska klaffa och att man liksom hinner med att följa upp. Och när vi började då så lät vi ju barnen spökskriva, de som ville då. Och sen fick ju vi komma och översätta, och det var ju lite jobbigt ibland liksom att ”nu är vi färdiga”, ”nu är vi färdiga” och otåliga och lite så, så då kände man att man fick springa runt lite, samtidigt som vi inte hade så många datorer då så vi kunde ju inte ha så många par igång. Och fortfarande är det lite det där just att hinna med och ge dem ibland det där lite extra tipset eller så. Men de får ju lära sig att vänta lite, så är det. Men vi har ju lite gjort så att vi startar igång datorerna, där finns liksom ett öppet dokument, när de kommer, och det är väl nästa steg egentligen för jag tror att de flesta fixar att starta upp. Det är väl mer bara att vi känner att det finns färdigt så spillar vi inte någon tid på det på lektionen. (Carin)

I de här fallen anser lärarna att metoden är tidskrävande och att tekniken fungerar spelar en viktig roll. Dina och Carin uttrycker dessutom en oro för att inte hinna med att ge eleverna den hjälp som de behöver.

Förutom betydelsen av tekniken lyfter Berit fram en annan nackdel med själva metoden i allmänhet. Hon menar att hon känner sig begränsad av metoden och förklarar:

Nackdelen är väl det här, kan jag tycka, att det känns som det ska vara så strikt och att man inte skulle börja skriva för hand i ettan. (Berit)

Berit som tidigare sagt att hon valt att försöka följa metoden helt menar att det finns begränsningar med att vänta med handskriften, eftersom barn som är motiverade att skriva för hand hindras i sin utveckling. Hon menar istället att man ska vara flexibel och plocka ut det bästa från andra metoder också för att gynna eleverna: ”Men man kan faktiskt väva ihop fördelarna från andra metoder om man vill och låta barnen skriva tidigare, de som vill”.

Sammantaget är lärarna överens om att tekniken har stor betydelse för att metoden ska fungera, både rent praktiskt med att skriva ut dokument, men även att tillgången till datorer är en förutsättning för att metoden ska kunna användas. I arbetet med ASL kan det även tolkas som att det krävs, som Dina påpekade ”en riktig struktur” för att arbetet med metoden ska flyta på. Det finns även en stress hos lärarna att eleverna i arbetet med denna metod inte alltid får den hjälp som de behöver. Detta kan hända om lärarna har stora elevgrupper och för få datorer eller att tekniken inte fungerar och tar tid från undervisningen.

4.6 Vem gynnas av att arbeta med ASL?

Alla elever lär sig på olika sätt och har olika förutsättningar. På frågan om vilka elever som gynnas av denna metod är lärarna eniga om att det framförallt är elever med motoriska svårigheter som gynnas. Anna och Carin anser även att pojkarna visar en större lust att skriva nu än tidigare. Anna utvecklar detta:

Ja, egentligen alla, men många som har svårt med motoriken gynnas av detta, tycker jag. Det som egentligen har varit lite anmärkningsvärt kanske i denna gruppen har varit att när X skulle ha läsprojekt med en-till-en-läsning så var det nästan bara flickor som behövde hjälp av henne den sista gången nu, och oftast brukar det vara tvärt om. Att det är pojkar som behöver mer hjälp med läsningen. Pojkarna har tyckt det varit roligt med datorerna och de hade lättare för att koncentrera sig där. De slapp lägga så mycket tid på motoriken, finmotoriken, och kunde fokusera på att läsa istället. (Anna)

Carin bekräftar Annas utsaga och håller med om att det är elever med motoriska svårigheter som gynnas av att arbeta med ASL: ”Det är ju framförallt de barnen som har motoriska svårigheter tycker jag som gynnas mer av att använda datorn. De som har svårt med sin handstil”. Men Carin tycker sig även kunna se en skillnad hos pojkarna i denna klassen mot pojkar i tidigare klasser, eftersom de nu är mer aktiva och visar ett större intresse för skrivandet.

Berit och Dina delar Anna och Carins tankar om att elever med motoriska svårigheter är de som gynnas mest. Dock tycker de inte sig se någon skillnad hos pojkarna nu mot tidigare, utan menar att det är mer individuellt vem det är som gynnas av metoden. Berit utvecklar:

Jag tycker nog det är mer på individnivå. Just med inläringen så tycker jag nog ändå att det är killar som har lätt för sig och det är killar som har det svårt för sig, och det är likadant för tjejerna faktiskt.

(Berit)

Tillsammans tenderar lärarnas svar att ge en bild av en gemensam syn på att metoden gynnar elever med motoriska svårigheter. Att åsikterna går isär gällande om pojkar eller flickor gynnas mest kan dels ha att göra med att lärarna jämför med sina tidigare erfarenheter, men det kan även bero på hur klassen ser ut med tanke på individuell variation.

4.7 Sammanfattning

Sammanfattningsvis visar undersökningens resultat att lärarnas motiv för att använda sig av ASL lutar åt en vilja att pröva något nytt och en önskan om att förändra läs- och skrivundervisningen. Det kan ha sin grund i en önskan att följa samhällsutvecklingen mot en modernare undervisning. Lärarna tenderar dock att visa tveksamhet mot ASL eftersom de inte använder metoden i sin helhet utan kompletterar den med andra metoder. Däremot finns det en nyfikenhet på att prova ASL. Resultatet visar även att lärarna lägger större vikt vid sin professionalitet och erfarenhet än vid vetenskaplig forskning gällande läs- och skrivinläring. De väljer metoder efter vad de anser passa eleverna och menar att det inte går att vänta på att en metod ska få tillräckligt vetenskapligt stöd.

Fördelarna med ASL, som resultatet av denna undersökning visat, är att lärarna tycker sig se en större skrivglädje hos eleverna mot tidigare klasser och att de skriver längre berättelser. Anna och Berit kan även se en positiv skillnad i elevernas läsutveckling och menar att eleverna har knäckt läskoden snabbare än vad tidigare klasser som de undervisat har gjort.

Resultatet visar även att lärarna är överens om att tekniken har stor betydelse för att metoden ska fungera och att det behövs en strukturerad plan i arbetet med den. Det finns även en stress hos lärarna att inte hinna med att ge den hjälp och stöd som eleverna behöver i arbetet med denna metod.

Lärarnas åsikter om vem som gynnas mest går isär eftersom Berit och Dina menar att vem som gynnas handlar om individ, medan Anna och Carin tycker sig se en positivare attityd hos pojkarna i arbetet med denna metod.

5 Diskussion

I detta kapitel diskuteras undersökningens frågeställningar och resultat utifrån tidigare forskning och bakgrundslitteratur. Kapitlet avslutas med förslag till vidare forskning.

5.1 Resultatdiskussion

I undersökningen var syftet att analysera lärares erfarenheter av att arbeta med ASL samt hur deras uppfattningar om hur elevers läs- och skrivutveckling ser ut när de skriver på datorer eller motsvarande. Syftet var även att undersöka lärares motiv till att använda sig av ASL.

Det framkommer i undersökningen att lärarna är öppna och mottagliga för förändring och Trageton (2014) forskning visar att det är många lärare som är beredda att satsa mer på datorerna än handskriften i de lägre åldrarna eftersom de tror att datorskriften kommer att bli allt vanligare (a.a.). Detta visar att lärare är medvetna om sitt uppdrag att följa samhällsutvecklingen och aktuell forskning för att bidra till en skola som är medveten om den värld vi lever i och vill utbilda elever till fungerande medborgare i samhället.

I resultatet kan det dock urskiljas att bara en av lärarna eftersträvat att arbeta med metoden som helhet och att de övriga tre lärarna istället valt ut vissa delar och kombinerat med andra metoder. I den traditionella läs- och skrivinläringen är texterna ofta redan färdiga, vilket kan göra att texterna inte alltid motiverar barnen till läsning (Liberg 2006). Lärarna i denna undersökning kan därmed ha vägt ASL mot de traditionella metoderna och på så sätt valt ut de delar som de ansett varit mest effektiva och mest motiverande. Den traditionella läs- och skrivinläringen tar inte hänsyn till att barn lär olika och den gynnar heller inte alla elever utan kräver att de har lite förkunskaper om läsning och skrivning sedan tidigare (Liberg 2006), vilket inte är en förutsättning för ASL eftersom barnet fortsätter sitt skrivande och läsande på den nivå den befinner sig (Trageton 2014). Att lärarna väljer att plocka ut delar från olika metoder kan bero på att de anser att det gynnar flest elever, annars borde de hållit sig till en och samma metod.

Till skillnad mot traditionella läs- och skrivinlärningsmetoder finns det inte mycket forskning om ASL, något metoden fått kritik för. Bland annat har framflyttandet av handskriften i arbetet med ASL kastat om ordningen på det traditionella sättet att se på läs- och skrivinläringen och istället implementerat ett skriv- och läsinläringstänkande (Trageton 2014). Eftersom all utbildning ska bygga på en vetenskaplig grund blir det problematiskt när lärare inte beaktar den forskning som finns, eller inte är tveksamma att använda metoder som inte är vetenskapligt beprövade. Det ligger dock i skolans uppdrag att förbereda eleverna för ett samhälle som är i ständig förändring och det åligger även skolan ”att nya metoder prövas och utvecklas” (Skolverket 2011:11). Det är därför viktigt att lärare hela tiden är uppdaterade om ny forskning som är till för att underlätta undervisningen och göra den mer effektiv.

Lärarnas tankar i den här undersökningen går isär gällande den vetenskapliga grunden, men att fler och fler lärare börjar använda sig av ASL i sin undervisning kan bero på att det kommer mer forskning som visar att det är fördelaktigt att börja tidigt med skrivningen. Bland annat anser Liberg (2006) att skrivning och läsning bör läras ut i samspel med varandra eftersom skriften är en vanlig väg att börja för att få förståelse för text (a.a.). I traditionell läs- och skrivinläring sker följaktligen läsandet och skrivandet inte i en växelvis samverkan, utan den bortser från möjligheten att lära sig läsa genom att skriva.

I Tragetons (2014) forskning visade resultatet på en större skriv- och läsglädje hos eleverna. Något han menade var mest framträdande hos pojkarna. Uppskjutandet av handskriften visade även att eleverna blev mer motoriskt mogna att forma bokstäver. Även lärarna i denna undersökning var överens om att elever med motoriska svårigheter gynnades av att börja med att skriva på datorn. De menade även att det finns tendenser till skillnad i pojkars attityd till skrivning och att det är positivt för dem att arbeta med ASL. Det är en stor vinst att kunna fånga upp alla elever i läs- och skrivundervisningen redan i början av deras första skolår. Att det är allmänt känt att flickor är mer motoriskt mogna än pojkar när de börjar skolan (Trageton 2014) behöver inte längre skapa stora utvecklingsdistanser, utan ur ett långsiktigt perspektiv kan skrivandet på datorn bidra till ett mer jämställt klassrum, där motorisk mognad eller kön inte spelar någon roll för förutsättningarna att lära sig skriva och läsa tidigt.

Den tekniska biten i arbetet med ASL är den som lärarna ansett välla mest problem. De menar att det krävs en hel del datorer och att en lättillgänglig skrivare är ett måste eftersom metoden förutsätter att elevernas texter kan skrivas ut direkt när de är

klara så att de sedan kan arbeta med utskriften. De tekniska förutsättningarna för att ASL ska gå att använda beror således på hur stor tillgång av datorer som lärarna har i sin undervisning. Det är en fråga av ekonomisk natur som inte alltid är helt lätt att lösa. Trageton (2014) menar dock att det inte krävs en särskilt stor mängd med datorer för att kunna använda metoden utan att det på en klass på 24 elever skulle räcka med fyra stycken.

En annan aspekt av tekniken är att metoden kräver ordentlig struktur med bland annat förberedelse av att starta upp datorer och öppna dokument, något som eleverna med tiden kommer lära sig att klara av själva. Eftersom de flesta elever är vana vid datorer eller läsplattor hemifrån (Trageton 2014) kan deras kunskaper tas tillvara på och läraren kan låta eleverna ta mer ansvar för datoranvändningen för att träna deras kunskaper. Det kan även vara viktigt att elever utan tillgång till dator eller läsplatta i hemmet får möjlighet att utveckla sina datorkunskaper i skolan, eftersom man kan se en ökning av datorskivande också högre upp i klasserna (Trageton 2014). Elever utan de tekniska förutsättningarna i hemmet halkar på så sätt inte efter i den digitala utvecklingen och de kunskaper som detta förutsätter. Å andra sidan har elever med tillgång till datorer hemifrån ett försprång i den tekniska kunskapen, vilket kan leda till snabbare skriv- och läsutveckling.

Tekniken, menade lärarna i undersökningen, bidrog även till en stress och en känsla av att det fanns mindre tid för återkoppling och hjälp för eleverna. Fredriksson & Taube (2012) menar att detta kan vara en fara för elevernas utveckling. Kan det då bero på hur stor klass man har som avgör ASLs effektivitet eller är det hur läraren arbetar? Underlättar det för läraren att hinna med om alla elever kan arbeta i par vid datorer och inte ha några övriga arbetsstationer i klassrummet? Skulle tillgången till datorer på så sätt kunna lösa problemen med stressen att hinna med alla elever? Frågorna är många och svaren få, det finns helt enkelt inte tillräcklig forskning än. Men rent praktiskt skulle det kunna vara lättare om alla elever arbetade i par med samma uppgift. Det minskar arbetsbördan till hälften och händerna i luften blir färre. För lärarna måste dock situationen lösas. Eleverna måste få tillräcklig hjälp och återkoppling för att de ska kunna utvecklas. Ett alternativ till lösning skulle kunna vara att se till att tillgången på datorer är tillräcklig så att alla elever i klassen kan bli sysselsatta. I dagsläget är det en ekonomisk fråga, men i ett samhälle som utvecklas i takt med tekniken är det inte helt omöjligt att kommunerna snart kommer att behöva satsa mer pengar för att skolan ska kunna svara upp mot de mål som finns i läroplanen.

Ur ett pedagogiskt perspektiv drar jag slutsatsen att ASL kan bli ett viktigt hjälpmedel i skolan, ett nytt sätt att ta in kunskap på och som för många elever kan vara den lättaste vägen att lära sig läsa och skriva. Av resultatet att döma anser lärarna att de som gynnas mest är elever med motoriska svårigheter, men det kan även utläsas att de allra flesta elever har gynnats av att arbeta med ASL. Det är dock svårt att se att det är arbetet med denna metoden som gynnade eleverna eller om det är i kombination med andra metoder som bidrar till de positiva effekterna.

Det är även viktigt att ta med sig att trots att denna metod inte har en stark forskningsbakgrund, så har fördelarna visat på stora skillnader hos elever som får arbeta med metoden i jämförelse med elever som undervisas enligt en traditionell metod. Givetvis är det svårt att fastslå att ASL fungerar för alla barn och det ligger i lärarens professionalitet att se till att alla elever når målen i skolan, vilket de gör med metoder som de anser är de bästa för sina elever. Det är även lärarens skyldighet att individanpassa undervisningen och se till att eleverna tar till sig kunskapen. Är det så att metoden man undervisar i inte fungerar för en elev ska ett alternativt arbetssätt/metod föreslås; alla lär olika och har olika förutsättningar, vilket de traditionella metoderna enligt Liberg (2006) inte tar hänsyn till.

Fredriksson anser att flera sinnen bör stimuleras vid inläring, något han är kritisk till om ASL gör (Lärarnas nyheter 2013.), men Alexandersson menar det motsatta, att i arbetet med datorn stimuleras flera sinnen som gör att det blir ett lustfyllt arbetssätt (2000). Detta skulle betyda att ansträngningen att skriva med penna försvinner och ersätts av ett enklare sätt att forma bokstäver på, vilket frigör energi till att ta in mer kunskap. Mer fokus kan därför istället läggas på att lära sig bokstavssymbol och ljud tillsammans, hur ord stavas och låter, olika skrivregler som punkt och stor bokstav.

Slutligen vill jag poängtera att metoden ASL inte än har ett starkt vetenskapligt stöd, men att de effekter som i nuläget kan utläsas enbart har visats sig vara positiva. Att få fram mer forskning som kan bekräfta detta borde därför inte ligga i en alltför avlägsen framtid, och det borde ligga i både forskares och lärares intresse att arbeta med metoden för att kunna styrka dess effektivitet. Däremot bör lärare fortsätta att lita på sin yrkeskompetens och se till att det blir en så effektiv undervisning som möjligt, antingen med en metod som helhet eller i kombination med andra metoder. Förhoppningen är att denna undersökning kan ge lärare kunskap om ASL och om hur viktigt det är att vara öppen mot forskning, för kanske kan en ny forskningsmetod vara svaret för en elev som har det tungt med sin läsning och skrivning.

5.2 Förslag till vidare forskning

Denna undersökning behandlar lärares uppfattningar om ASL i en begränsad skala och dessutom arbetar lärarna inte med metoden som helhet. Eftersom det efterfrågas mer forskning skulle det vara intressant att göra en bredare studie med lärare som arbetar med metoden fullt ut. Trots att det redan finns liknande studie om detta är efterfrågan stor på mer och säkrare forskning. Trageton menar själv att det är för lite forskning gjord och att den ”toppforskning” som finns kommer att ligga till grund för liknande undersökningar (Trageton 2014). En intressant infallsvinkel skulle kunna vara att undersöka elevers syn på sin läs- och skrivinlärning och intervjua elever från testklasser och kontrollklasser för att sedan jämföra resultatet med deras lärares uppfattningar. Det skulle även vara intressant att djupstudera specifika övningar inom ASL-metoden och jämföra med liknande skrivövningar i andra metoder för att undersöka dess effektivitet.

Ytterligare ett förslag till fortsatt forskning skulle kunna vara att göra en jämförande undersökning med en ASL-klass som har tillgång till datorer så att alla elever blir sysselsatta vid dem med en ASL-klass där hälften av eleverna kan arbeta vid datorerna medan resten av eleverna arbetar med andra uppgifter i klassrummet. Detta skulle kunna bidra till resultat om hur läraren lägger upp sitt arbete och om hur stressen att hinna med alla elever ser ut i de båda klasserna.

Referenser

- Agélii Genlott, Annika & Grönlund, Åke (2013). Improving literacy skills through learning reading by writing: The iWTR method presented and tested. *Computers & Education*, 67: 98-104.
- Alexandersson, Mikael (2000). *"Dra den dit å lägg den där!": en studie om barns möten med datorer i skolan*. Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet.
- Björk, Maj & Liberg, Caroline (1996). *Vägar in i skriftspråket: tillsammans och på egen hand*. 1. uppl. Stockholm: Natur och kultur.
- Denscombe, Martyn (2009). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Dimenäs, Jörgen (2007). *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. 1. uppl. Stockholm: Liber.
- Elbro, Carsten (2004). *Läsning och läsundervisning*. 1. uppl. Stockholm: Liber.
- Eriksen Hagtvet, Bente (2006). *Språkstimulering. D. 2, Aktiviteter och åtgärder i förskoleåldern*. 1. uppl. Stockholm: Natur och kultur.
- Fredriksson, Ulf & Taube, Karin (2012). *Läsning, läsvanor och läsundersökningar*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Hultin, Eva & Westman, Maria (red.) (2014). *Att skriva sig till läsning: erfarenheter och analyser av det digitaliserade klassrummet*. 1. uppl. Malmö: Gleerup.
- International Business Machines, IBM (u.å.) Hämtad: 2015-04-10 från <http://www-01.ibm.com/software/analytics/vision/>
- Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lagerholm, Carina & Nyberg, Linda (2006). *"Man måste kunna skriva en bok för att kunna läsa den"- En kvalitativ studie om elevers inställning till läsning och skrivning*. Göteborg: Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning, Göteborgs universitet.
- Lantz, Annika (2007). *Intervjumethodik. 2., [omarb.] uppl.* Lund: Studentlitteratur.
- Leimar, Ulrika (1976). *Läsning på talets grund: läsinlärning som bygger på barnets eget språk*. 4. tr. Lund: Liber Läromedel.
- Liberg, Caroline (2006). *Hur barn lär sig läsa och skriva. 2., [utök.] uppl.* Lund: Studentlitteratur.
- Lindö, Rigmor (2002). *Det gränslösa språkrummet: om barns tal- och skriftspråk i didaktiskt perspektiv. 2., [rev.] uppl.* Lund: Studentlitteratur.
- Lundberg, Ingvar (2007). *Bornholmsmodellen: vägen till läsning: språklekar i förskoleklass*. 1. uppl. Stockholm: Natur & kultur.
- Lundberg, Ingvar (2008). *God skrivutveckling: kartläggning och övningar*. 1. uppl. Stockholm: Natur och kultur.
- Lärarnas nyheter (2013) [www] Från lärarnas tidning 2013-08-14. Hämtad: 2015-04-06 från <http://www.lararnasnyheter.se/lararnas-tidning/2013/08/14/vetenskapligt-stod-asl>
- Lövgren, Erica (2009). *Med datorn som skrivverktyg: språk, motorik och bokstavsformer*. 1. uppl. Stockholm: Bonnier Utbildning.
- Norrby, Catrin (2014). *Samtalsanalys: så gör vi när vi pratar med varandra. 3., [rev.] uppl.* Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575>

- Slavin, Robert E. (1991). Reading effects of IBM's "Writing to read" program: a review of evaluations". *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 13(1), 1–11.
- Starrin, Bengt & Svensson, Per-Gunnar (red.) (1994). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Stiftelsen för internetinfrastruktur (2014). *Svenskarna och internet 2014*. Tillgänglig på internet: <https://www.iis.se/docs/SOI2014.pdf> (2015-05-07).
- Takala, Marjatta (2013) Teaching reading through writing, *Support for Learning*, v28, feb 2013.
- Taube, Karin (2011). *Barns tidiga skrivande*. Stockholm: Norstedt.
- Trageton, Arne (2014). *Att skriva sig till läsning: IKT i förskoleklass och skola. 2.*, [rev.] uppl. Stockholm: Liber.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Tillgänglig på Internet: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> (2015-04-10).

Bilaga 1 Introduktionsbrev till intervju

Hej!

Jag heter Lizette Karlsson och studerar till grundskolelärare med inriktning mot förskoleklass och årskurs 1-3 på Linnéuniversitetet i Kalmar. Under våren skriver jag min examensuppsats, och det är med anledning av denna som jag nu kontaktar dig.

Syftet med min uppsats är att ta reda på hur lärare som arbetar med Tragetons metod *Att skriva sig till läsning* ser på elevernas läs- och skrivutveckling. Syftet är även att ta reda på om lärarna kan se någon koppling mellan skrivandet och elevernas läskompetens när de arbetar med datorer.

För att kunna genomföra detta behöver jag din hjälp. Jag skulle vilja samtala med dig under ca 30-40 minuter om metoden *Att skriva sig till läsning* och om hur du använder dig av den, och hur du tycker att eleverna utvecklas av den.

Min förhoppning är att kunna genomföra 4-5 intervjuer med lärare som arbetar aktivt med metoden *Att skriva sig till läsning* och sedan sammanställa dessa i en rapport.

Jag vill poängtera att deltagandet är helt anonymt och ingen information om dig som individ kommer att redovisas i den slutliga uppsatsen. Intervjuerna genomförs efter överenskommen tid och plats, och kommer att spelas in om samtycke ges.

Jag vore mycket tacksam om du vill delta i min studie. Då jag har mycket begränsat med tid ber jag dig att meddela ditt intresse så fort som möjligt så att vi kan boka in en tid för intervju.

Är du intresserad av att delta i studien eller har frågor om studien, kan du nå mig på telefonnummer: [xxxx-xx xx xx](tel:xxxx-xx xx xx) eller min e-mail: xxxxxx@student.lnu.se. Det går även bra att kontakta Sofia Ask, som är min handledare för uppsatsen, på e-mail: sofia.ask@lnu.se.

Hjärtligt tack på förhand!

Med vänlig hälsning

Lizette Karlsson

Bilaga 2 Intervjufrågor

- Varför har du valt att arbeta med metoden *Att skriva sig till läsning*?
- Jag har hört att många lärare som väljer att använda ASL plockar ut delar av metoden och kompletterar den med andra sätt att lära sig läsa och skriva. Hur gör du? Använder du dig av hela konceptet *Skriva sig till läsning*?
 - Varför/ varför inte?(Varför används inte hela konceptet *Skriva sig till läsning* rakt av? Varför tas vissa delar bort – t.ex. att inte använda sig av pennan det första läsåret)
 -
- Det har riktats kritik mot ASL, framför allt för att handskriften med penna skjuts fram till årskurs två, men även för att metoden inte har tillräcklig vetenskaplig grund. Hur ser du på detta? Hur tog du hänsyn till detta när du började arbeta utifrån ASL?
- Vilken är den största vinsten med att använda sig av *Att skriva sig till läsning*?
 - Varför?
- Vilken är den största nackdelen med ASL?
 - Varför?
- Hur ser elevernas läs- och skrivutveckling ut i jämförelse med tidigare klasser där du inte använt *Att skriva sig till läsning*?
 - På vilket sätt skiljer detta sig?
- Hur övas elevernas fonologiska medvetenhet med ASL?
 - Är det tillräckligt med hörlurarna till hjälp?
 - Behöver övning av den fonologiska medvetenheten kompletteras med annan undervisning också?
 - Varför/varför inte?
 - Vad är det för typ av kompletterande undervisning?
- Hur mycket hjälper du som lärare till och hur ser den hjälpen ut?
 - Varför?
- Gynnas någon speciell typ av elever mer än någon annan av denna metod? (Har t.ex. elevernas hemförhållande eller bakgrund betydelse)
 - Vilken?
 - Varför?
 - Hur?
- Ser du någon skillnad mellan pojkar och flickors inläring när du arbetar med ASL?
 - På vilket sätt?
- Gynnas andra ämnen av denna metod?
 - Vilka?
 - - Hur?

- Nu är mina frågor slut, finns det något som du vill tillägga?